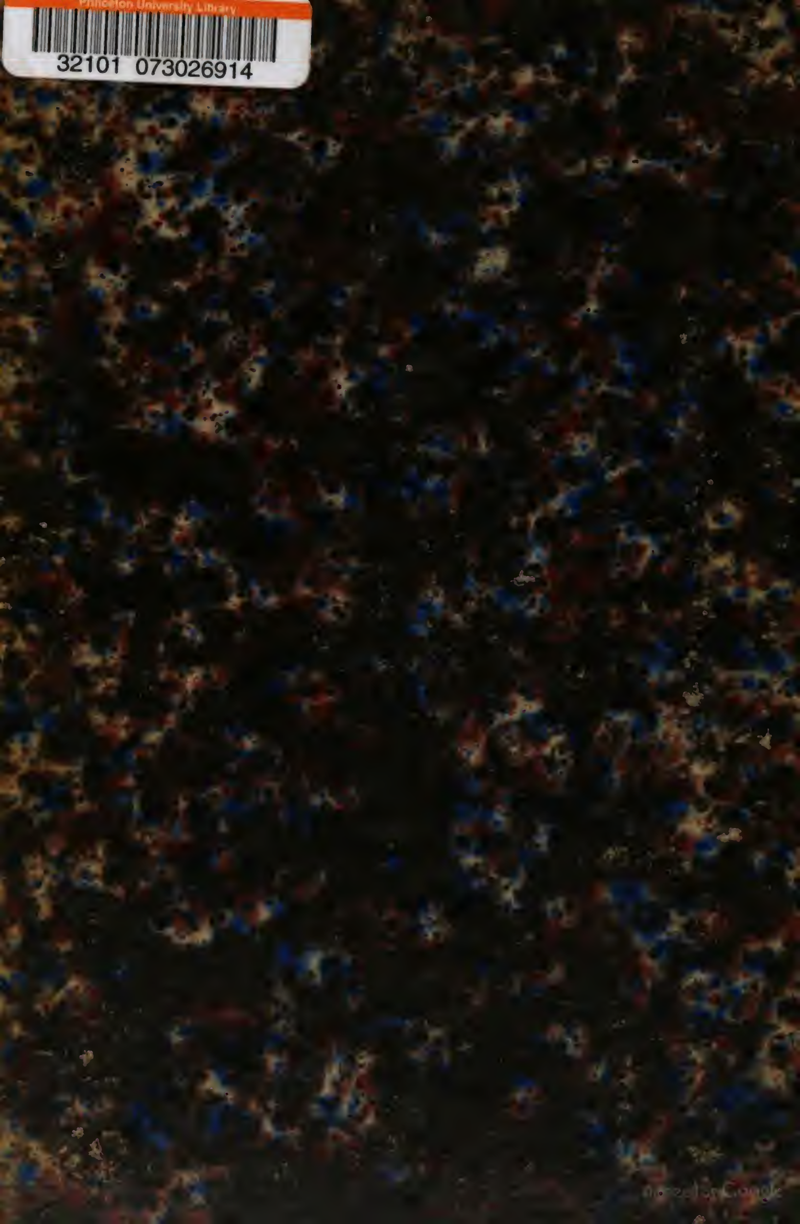
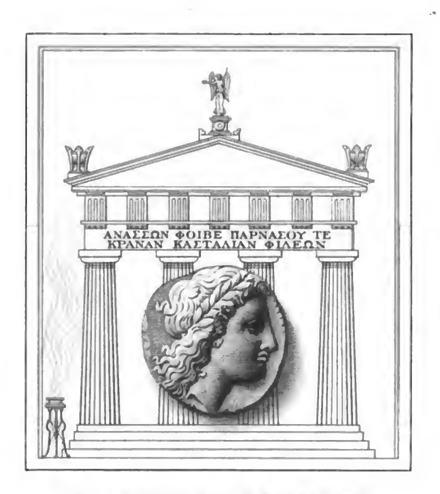


Princeton University Library
32101 073026914




ΑΝΑΣΣΩΝ ΦΟΙΒΕ ΠΑΡΝΑΣΟΥ ΤΕ
ΚΡΑΝΑΝ ΚΑΣΤΑΛΙΑΝ ΦΙΛΕΩΝ



Blätter

für das

Bayerische Gymnasialschulwesen,

redigirt von



W. Bauer & Dr. G. Friedlein.

Zweiter Band.

Bamberg, 1866.
Verlag der Buchner'schen Buchhandlung.

Inhalts-Verzeichniss.

a) Abhandlungen.

b) **Anzeigen und Recensionen.**

Blätter

für das

Bayerische Gymnasialschulwesen,

redigirt von

W. Bauer & Dr. G. Friedlein.

№. 1. Zweiter Band. 1865.

Alle 5 Wochen erscheint eine Nummer. 10 Nummern à 2 Bogen bilden einen Band. **Preis des Bandes 3 fl.** Bestellungen nehmen alle Buchhandlungen an. — Mitglieder des Vereins von Lehrern an bayer. Studienanstalten erhalten, wenn sie bei der Verlagsbuchhandlung abonniren (**Buchner, Bamberg**), den Band um den halben Preis durch ihre Buchhandlungen zugesendet. — Einrückungsgebühr für die gespaltene Zeile 4 kr.

Proben von Geschichtsaufgaben im Gymnasium.

Gewiss werden manche unserer jüngsten Amtsgenossen in der Lage sein, in welcher ich gewesen, den Geschichtsunterricht in den oberen Klassen zu erteilen; gewiss auch wird ihnen das keine unangenehme Pflicht sein, wenn sie auch viel Zeit und Arbeit fordert; aber ebenso gewiss gibt es dabei für den jungen Lehrer zumal Anlass genug zum Nachdenken, zu Bedenken, sogar zu Verlegenheit. Dahin glaube ich auch die Auffindung von passenden Fragen für die Schulaufgaben rechnen zu müssen.

Ich wäre geneigt, meine Bedenken dabei für persönliche zu halten, wenn ich nicht gesehen und gehört hätte, dass die Schüler nicht selten Fragen beantworten müssen, welche ich für nichts weniger als für geeignet halten kann. Ja ganz zuletzt noch finde ich von zwei verschiedenen Seiten gelegentlich erwähnt, dass auch in dem benachbarten Kaiserstaate diese Beobachtung zu machen ist.*) Vielleicht wird es daher manchem in dem bezeichneten Wirkungskreis nicht unerwünscht sein, in diesen Blättern eine Anregung dieses Gegenstandes zu finden; einen Anfang damit zu machen ist mein Wunsch, wenn ich hier

*) Vgl. Z. f. öst. G. 16. Jahrg. (1865) S. 213 (aus Cilli) u. S. 218 (aus Eger).

Proben in meinem Sinn vorlege. Genossen in diesem Lehrzweige, mit reicherer Erfahrung, werden so freundlich sein über etwaige Irrtümer zu belehren und das Mangelhafte zu vervollkommnen.

Wenn ich von Fragen rede, welche ich nicht für geeignet halte, so gehören dahin natürlich bei der Geschichte wie bei jedem anderen Lehrgegenstande diejenigen, welche zu allgemein und unbestimmt sind. Nur als Curiosum mag angeführt sein, was der selige Nägelsbach einmal in einer Vorlesung als sein Erlebnis mitteilte, dass bei einer (mündlichen) Prüfung gefragt wurde: Was war Homer? und dass, nachdem der Schüler mit richtigen und unrichtigen Antworten sich umsonst bemüht hatte, der Fragesteller selbst die Antwort dahin gab: Er war ein Genie. Dergleichen Fragen beruhen wol, wenn nicht auf der selbstüberhebenden Voraussetzung, andere müssten immer dasselbe denken wie der Fragesteller, dann auf dem jüngst gerügten „Schlendrian in Bezug auf Fragestellung", welcher „besonders bei mehrjährigem Verkehr zwischen Lehrer und Schüler üblich zu sein pflegt."*)

Mit solchen unbestimmten Fragen einigermassen verwandt scheint mir der Gebrauch des Superlativs, wie in folgenden Aufgaben: „Kurze Angabe der wichtigsten Ereignisse des dreissigjährigen Krieges v. J. 1625-1630", oder: „Kurze Darstellung der wichtigsten Begebenheiten des ersten Kreuzzuges", oder: „Welches sind die merkwürdigsten zwischen dem Frieden zu Basel und dem zu Campo Formio liegenden Kriegsereignisse?" Denn als Grundlage seines Geschichtsstudiums wird und muss der Schüler sein Lehrbuch betrachten;**) was bietet aber ein Lehrbuch der Geschichte anderes als die wichtigsten, die merkwürdigsten Ereignisse, und diese nicht immer? Wo ist überhaupt die bestimmte Grenze zwischen dem Wichtigsten und dem Wichtigeren? Solche Fragen werden also den Schüler bei dem ihm natürlichen Streben nach möglichster Vollständigkeit anweisen, sein Lehrbuch so zu sagen aus- und abzuschreiben. Aber gerade dazu sollten, meine ich, unsere Geschichtsfragen keine Veranlassung geben; denn wir stehen dann schon mit einem Schritte auf dem Boden derjenigen, welche es mit dem Wörtlichlernen halten.

---

*) Ebend. S. 219.

**) Vgl. Fr. A. Wolf, cons. schol. 61. Nägelsbach, Gymnasialpädagogik S. 153.

Auch hier mag es nur als Merkwürdigkeit gelten, dass einmal bei einer mündlichen Prüfung gefragt wurde: Wann blühten den Franzosen die Lorbeeren wieder? (entsprechend den Anfangsworten eines Abschnittes im Lehrbuche), eine Thatsache, welche deutlich genug zeigt, wie man das blosse Memoriren der Geschichtsbücher ins Unglaubliche treiben kann. Und dieses Verfahren scheint nach dem, was in dem jüngsten Hefte der Zeitschrift für österr. Gymnasien*) zu lesen ist, nicht einmal so gar selten zu sein. Wer im Stande ist, bei einer Absolutorialprüfung eine solche Frage zu stellen, wird bei Scriptionen schwerlich geistreicher sein. Nicht viel besser ist auch die Frage: Wie heissen die römischen Kaiser von Augustus bis zu den Militärkaisern, und wie lange regierte ein jeder? — noch dazu, wenn die römische Geschichte gar nicht weiter behandelt worden ist. Wird aber einem gedankenlosen Auswendiglernen und der Beschränkung darauf durch folgende Fragen gesteuert: Kurze Angabe des geschichtlichen Verlaufes des dreissigjährigen Krieges nach dem Prager Frieden (1635) bis zum Abschlusse des westfälischen Friedens und der wichtigsten Bestimmungen des letzteren; — kurze Darstellung des Triumvirates des Antonius, Octavianus und Lepidus zu Rom von der Zeit der Ermordung Cicero's bis zur Alleinherrschaft des Octavianus, 43-30 v. Chr.; — welche Kriege haben die Römer mit den Samniten geführt und mit welchem Erfolge? — Angabe des Verlaufes und des Ausganges der von dem Kaiser Leopold I. gegen die Türken geführten Kriege (wiewol bei diesem Thema doch der Schüler im Vorteil ist, welcher noch mehr als sein Lehrbuch studirt hat); — Darstellung des Verlaufes des dreissigjährigen Krieges u. s. w. wie oben, nebst Angabe der Bestimmungen, welche in dem letztgenannten Frieden in der Kirchen- und Entschädigungsfrage getroffen worden sind; — welche Schlachten lieferten sich die französischen Heere und die Heere der Alliirten nach deren Uebergang über den Rhein (mit einem weiteren Zusatz über die Folgen)? — die Ursache des siebenjährigen Krieges und dessen Verlauf bis zum Hubertsburger Frieden; — wodurch kam es zwischen Kaiser Napoleon I. und dem Kaiser Alexander zu jenem Bruche, welcher den Krieg des Jahres 1812 zur Folge hatte, und welche wichtige Ereignisse fallen in diesen Feldzug bis zum Abschlusse der Convention von Tauroggen?

*) 16. Jahrg. S. 213.

Von welcher Seite ich diese Aufgaben teils einzeln teils vereinigt betrachte, kann ich denselben nicht zustimmen. Schon der Umstand dient nicht dem Zwecke einer Prüfung, dass die meisten, statt den Schüler von verschiedenen Seiten zu fassen, ein zu langes Verweilen der Antwort bei einem und demselben Zeitalter nötig machen, auch wenn der Schüler sich so kurz oder noch kürzer fasst als ein Lehrbuch. Diess ist aber sogar notwendig, und die Möglichkeit, der trockenen Darstellung des Lehrbuches aus der aufmerksam angehörten Erklärung des Lehrers oder aus eigener Lektüre mehr Leben zu geben, für den Schüler um so mehr abgeschnitten, wenn z. B. die beiden letzten Fragen über den siebenjährigen Krieg und über den Feldzug von 1812 für die Zeit von zwei Stunden zur Bearbeitung vorgelegt worden sind. Dasselbe gilt von den zwei vorausstehenden Aufgaben in Vereinigung mit noch einer dritten über die Kaiser aus dem bairischen Hause, welche ich später anführen werde.

Nun werden allerdings die aufgeführten Fragen so verstanden gewesen sein, dass der Schüler einen Auszug aus dem Stoff zu liefern habe, dessen Kenntnisse er sich angeeignet hätte. Aber wenn ich auch nicht reden will von der Verlegenheit der Schüler in der Auswahl, sobald sie in der Zeit beschränkt und mit der Antwort gedrängt sind, wenn wir annehmen, dass ein sicheres Urteil sich hiedurch nicht soll beirren lassen: so lehrt doch die Erfahrung, dass auch bei guter Erkenntnis und bei Verständnis des Gelernten die Mehrzahl der Schüler von zwei möglichen Wegen nicht den mühe- und ehrenvolleren, sondern den bequemeren einschlägt. Aus Bequemlichkeit also oder aus Furcht, doch vielleicht etwas zu übersehen, bringen die meisten lieber alles möglichst wörtlich aus dem Buche vor. Hatte ich doch einen Mitschüler, welcher, gar nicht ohne Urteil, sogar das umfangreiche Lehrbuch der Religion für katholische Gymnasien und zwar in der ersten Auflage *ad verbum* zu zitiren vermochte und wirklich zitirte. Man kann aber doch einen solchen, wenn Form der Frage und Kürze der Zeit eine selbständige Ausführung oder Erweiterung des Stoffes nicht gestatten, bei der Zensur nicht schlechter bedenken, als einen anderen, welcher einen gelungenen Auszug liefert. Auch die Ueberzeugung, dass jener seine Leistung auf die zufällige Glücksgabe eines starken Gedächtnisses allein gebaut hat, kann die Note nicht herabdrücken, sie müsste denn dem Lehrbuch die gleiche Note zuerkennen. Dass ein Auszug als solcher Zweck

einer Geschichtsprüfung sei, wird ohnedies niemand behaupten.

Aber auch Aufgaben, bei welchen der Schüler Gelegenheit zu freierer Bewegung und zu Erweiterung hat, halte ich nicht für unbedingt empfehlenswert. Grössere Beschreibungen überhaupt und insbesondere Charakterschilderungen werden besser entweder gar nicht wieder verlangt oder für deutsche Aufsätze verspart,*) z. B. Wodurch erlangte Frankreich seit dem dreissigjährigen Krieg sein politisches Uebergewicht in Europa? Denn sind die Schüler nicht sehr reif, so werden sie solche Schilderungen aus dem Gedächtnis niederschreiben d. h. gehörte oder gelesene Urteile nachschwätzen; was über den Wert solches Schwätzens in dem erwähnten Heft der Zeitschrift für öst. G.**) mit scharfem, aber gerechtem Tadel gesagt ist, wird man gerne unterschreiben; haben aber Primaner wirklich einmal so viel Urteilskraft, um selbsttätig eine solche Aufgabe bearbeiten zu wollen und zu können, so wird ihnen bei einer Geschichtsscription die Musse fehlen, um die Arbeit mit Sorgfalt zu überlegen. Denn der Schüler soll genötigt sein, mehrere Fragen über verschiedene Perioden zu beantworten; er soll auch nicht den Schein eines Rechtes haben einen Teil der Geschichte zu vernachlässigen mit Rücksicht auf einen andern besonders wichtigen, welcher zufällig zunächst behandelt wurde.

Wenn ich also Fragen, für deren Beantwortung ein blosses Auswendiglernen genügt, ausschliesse, weil sie zu leicht sind, so erscheinen mir Charakterschilderungen, sofern sie einen Anstrich von selbständig Gedachtem haben müssen, zu schwer für den Schüler. Mit den Fragen noch höher zu steigen, halte ich geradezu für unmöglich. Denn wenn der Verfasser der *noctes scholasticae* mahnt,***) die Reflexion sei bis zu dem Punkte des Verstehens zu treiben, „wo allein noch der Gedanke einer göttlichen Weltregierung und eines persönlich waltenden Gottes das Suchen, Streben und Ringen der nach Wahrheit verlangenden Seele zufriedenstellen —— kann“, so liegt darin allerdings die Wahrheit, dass die Wirkung auf ihre Ursache zurückzuführen, und in oberster Instanz die Geschichte das Werk Gottes sei;†) aber die Ge-

---

*) Durch das Fachlehrersystem wäre diese Absicht freilich gestört.
**) 16. Jahrg. S. 217.
***) Jahrb. f. Pädag. 1864. 90 B. S. 499.
†) Vgl. auch Nägelsb. a. a. O. S. 154.

schichte als fortlaufende Offenbarung Gottes nachzuweisen, ist wol für den Lehrer und Forscher selbst eine schwierige Aufgabe, wenn nicht vielmehr eine Unmöglichkeit. Dafür erklärt es geradezu der greise K. L. Roth in Tübingen, wobei er zugleich einem derartigen Versuch nur ein unfruchtbares Nachsprechen als Folge zuerkennt.*) Dabei soll die Möglichkeit in einzelnen Fällen den Finger Gottes und seine Weltregierung deutlicher zu erkennen nicht bestritten werden; der Lehrer mag darauf bei seinem Vortrag hinweisen. Aber den Antworten, welche auch auf Fragen über solche Fälle von Schülern gegeben werden, kommt jene Eigenschaft des Nachgesprochenen jedenfalls zu, oder sie gleichen den mit Recht verrufenen moralisirenden Schüleraufsätzen. Denn wo der Mann einen weiten Ueberblick und ein tiefes Studium zur Erkenntnis nötig hat, wie soll da der Jüngling ein anderes als unselbständiges Urteil fällen?**) Indessen das Vorkommen solcher Fragen ist wahrscheinlich gar nicht zu befürchten.

Ob der Schüler das Erklärte gelernt, das Gelernte verstanden, ob er sich von dem Geschehenen und dem Schauplatz ein Bild gemacht hat: das zu prüfen, dazu sind Fragen dieser letzteren Art nicht nötig, die jener ersten Art aber unbrauchbar. Denn das Gedächtnis, auf welchem allein diese beruhen, ist freilich die unentbehrliche Grundlage alles und jedes Geschichtsunterrichtes,***) aber nicht auf dieses allein sollen und dürfen brauchbare Fragen berechnet sein, nicht einmal diejenigen, welche ich als sogenannte Gedächtnisfragen in letzter Reihe für zulässig halte. Vielmehr werden wir beim Unterrichte den Satz in den *noctibus scholasticis*†) als richtig obenan stellen müssen, dass die Geschichte von vornherein rationell zu betreiben, das Warum? zu einem Momente des Unterrichts zu machen ist. Nur haben wir ausser dem Warum? auch das Wozu? d. h. die Absicht und Folge zu erörtern, und haben wir dahin zu wirken, dass die Einbildungskraft in dem Schüler die empfangenen Anschauungen nachbildet, und diese Bilder in ihm haften.††) Diese beiden

*) K. L. Roth, Gymnasialpädagogik 1865. S. 22; vgl. S. 146 f.

**) Ebend. S. 221.

***) Lazarus erklärt daher auch nur eine Scheidung in anschauliches und verbales Gedächtnis für zulässig; vgl. Verhandlgen. der 22. Philologen-Versammlung von Meissen S. 179.

†) Jahrb. f. Pädag. 1864. 90 B. S. 499.

††) Vgl. K. L. Roth a. a. O. S. 224 und 220.

Seelenkräfte und ihre Leistungen müssen daher, wenn Unterricht und Prüfung einander unterstützen, nicht widersprechen sollen, auch durch die Prüfungsfragen erprobt werden. Dass keine ganz ohne die andere thätig sein kann, ist aus den nachher anzuführenden Beispielen ersichtlich, aber auch natürlich; immer aber wird bald diese bald jene Geisteskraft vorherrschend angestrengt werden.

Den Verstand müssen die Fragen nötigen, die durch das Gedächtnis aufgespeicherten Fakta unter neuen Gesichtspunkten zu vergleichen und zusammenzustellen; neu, meine ich, für den Schüler, neu, insofern sie andere sind als die bei der Erklärung der Geschichtspensa festgehaltenen. Zwar gibt es hier Gruppen, welche wegen ihrer abschliessenden oder vorbereitenden Bedeutung in jedem Lehrbuch oder Vortrag so ziemlich unter denselben Gesichtspunkten und in grösserer oder geringerer Nähe behandelt, und welche doch auch bei Prüfungen unvermeidlich sind. Unter solchen Umständen wird man durch Beschränkung oder Ausdehnung des Thema der Gedankenlosigkeit entgegentreten. Z. B. die Frage: Welches sind die wichtigsten Erfindungen und Entdeckungen im 14. und 15. Jahrhundert und ihr Einfluss auf die Entwicklung der europäischen Staaten in Bezug auf Wissenschaft, Kunst, Handel und Gewerbefleiss?*) ist gewiss von jedem Lehrbuch in einem besonderen Kapitel behandelt; hier, wo noch dazu selbst der Schüler einige Stunden mit Behandlung des ganzen Thema hinbringen kann, würde ich entweder nach Erfindungen allein oder nach Entdeckungen und deren Folgen fragen, oder ich würde ihren Einfluss nur nach der einen oder der andern, nicht nach allen Richtungen verfolgen lassen. Also der Verstand des Schülers muss ausscheiden unter dem, was das Gedächtnis darbietet.

Abgesehen von dieser Klasse von Fragen darf dem Schüler die Antwort nur durch Zusammensuchen und vergleichende Zusammenstellung möglich sein. Allerdings kann die eine oder die andere Frage dann glücklicher sein je nach der Anordnung des Lehrbuches oder des Vortrages. Indem ich daher dazu übergehe, meine Meinung durch Beispiele zu belegen, bemerke ich, dass mir als Lehrer für allgemeine Geschichte das Lehrbuch von Pütz die Grundlage bildete, dessen Annehmlichkeit für den Schüler ich auch als solcher durch mehrfachen Wechsel im Lehrbuch der Geschichte erfahren hatte. Ferner

*) Vgl. Absolutorialaufgaben für das J. 1859.

lasse ich hier die Frage ganz bei Seite, in welchem Umfange die Geschichte im Gymnasium zu behandeln sei, und halte mich an die bestehenden Vorschriften. Der ersten oben ausgesprochenen Forderung also scheinen mir Fragen zu entsprechen, wie:

1) Was gab nach dem antalkidischen Frieden 387 v. Chr. Veranlassung zu dem Glanze des thebanischen Staates? Wie lange dauerte dieser Glanz und welchen Helden war er hauptsächlich zu verdanken? (Absol.-Aufg. 1857.)
2) Welche Veranlassung und welchen Erfolg hatten die Reformversuche der zwei Volkstribunen Tib. und Caj. Gracchus in Rom? (Absol.-Aufg. 1860.)

In diesen beiden Fällen müssen aber die Schüler ganz besonders an Umfang und Form der Frage gebunden sein.

3) Was versteht man unter dem Investiturstreite? Unter welchen deutschen Kaisern wurde derselbe geführt? Und wann und wie wurde er beigelegt? (Absol.-Aufg. 1858.)
4) Auf welche Weise gelangte das hohenstaufische Haus zu dem Besitze des Königreiches Sizilien? Wie lange und unter welchen Herrschern behauptete es sich? Und wie wurde ihm dieser Besitz wieder entrissen? (Absol.-Aufg. 1857.)
5) In welchen verschiedenen Verhältnissen stand Bayern zu dem Franken-, beziehungsweise deutschen Könige von der Zeit der Agilolfinger an bis zu den Wittelsbachern?
6) Was war die Ursache des Kampfes zwischen Rudolf von Habsburg und Ottokar von Böhmen? Durch welche Schlacht wurde dieser Krieg entschieden und welche Länder gewann der Sieger in diesem Kampfe? Welche Länder haben die ihm folgenden Kaiser aus dem Habsburger Geschlechte bis zum Tode Kaiser Maximilians I. an ihr Haus gebracht und auf welche Weise? (Absol.-Aufg. 1862.)
7) Wann wurde Ludwig der Baier zum Kaiser gewählt? Mit wem hatte er während seiner Regierungszeit zu kämpfen? Welche Länder hat er an sein Haus gebracht und wie? Welche Wittelsbacher trugen nach ihm die Kaiserkrone und in welche Zeit fällt ihre Regierung? (Absol.-Aufg. 1864.)
8) Welche Beziehungen fanden in den verschiedenen Zeiten zwischen Tirol und Baiern statt?

9) a) Welches war die Veranlassung des langwierigen englisch-französischen Erbfolgekrieges? (zwischen welchen Familien?) b) Unter welchen Königen in Frankreich und England geht er zu Ende? c) In welcher Weise wird während desselben die englische Verfassung fortgebildet? d) An welches Haus geht während desselben der englische Thron über und mit welcher Person? e) Wodurch und wann endigte der Krieg zwischen der roten und weissen Rose in England? (vgl. auch Absolut.-Aufg. f. 1862).

10) a) Um welche Zeit hatte Polen seine grösste Ausdehnung, und welches waren da seine Grenzen? b) Was wurde davon in der ersten Teilung abgerissen und für wen? c) Was gab die Veranlassung zu dieser Teilung?

11) Welche Bündnisse in der ersten Hälfte des 16. Jahrh. hiessen heilige Ligue (wann geschlossen und gegen wen gerichtet)?

12) Welches waren die Ursachen des Abfalles der Niederlande von Spanien? Dabei ist besonders zu berücksichtigen, warum die nördlichen Provinzen (wie heissen sie?) allein in der Trennung beharrten. Mit welchen spanischen Königen führten die letzteren Krieg, wie lange mit jedem?

13) a) Wann herrschte Kaiser Ferdinand II. in Deutschland? b) Welcher Kampf erfüllte seine Regierung? c) Welche Fürsten von grösseren Staaten Europa's sind (in derselben Zeit) an diesem beteiligt, und wie lange regierte ein jeder von diesen?

14) Mit welchen Planen und Absichten der französischen Regierung (welcher?) hing die Teilnahme am dreissigjährigen Krieg zusammen? Welche Folgen hatte diese Teilnahme für den Charakter und Verlauf des Krieges im allgemeinen?

15) Welche Veränderung erlitt die Fürstenmacht in Baiern um das 15. Jahrh. und die nächste Zeit? Durch welche Umstände?

16) Die Raubkriege Ludwigs XIV.: a) Ursache dieser Kriege, b) deren Dauer, c) Friedensschlüsse. — Zweck der von Ludwig XIV. errichteten Reunionskammern? (Absol.-Aufg. 1862.)

17) Welche Verfassungsänderungen fanden in der zweiten Hälfte des 17. Jahrh. in Schweden und Dänemark statt? Mit welchem Unterschied in beiden Staaten?

18) Welche Kriege wurden zwischen Oesterreich und Baiern geführt?
19) Was veranlasste den baierischen Churfürsten Max Emanuel zur Teilnahme an dem spanischen Erbfolgekrieg? Wie verlief derselbe in und für Baiern?
20) a) Wie lange dauerten die drei schlesischen Kriege? b) Welche europäischen Regierungen waren an dem österreichischen Erbfolgekriege, welche an dem dritten schlesischen beteiligt und für welche Partei?
21) Welche Throne wurden für Seitenlinien des spanisch-bourbonischen Hauses bis 1750 erworben, für wen und durch welche Veranlassung?
22) Was gewann und verlor an Gebiet Chur baiern?
23) Was war der deutsche Fürstenbund, was seine Tendenz?
24) Welche Wandelungen erfuhr die Form der Rechtspflege in Baiern seit dem 16. Jahrh. bis in das unserige?
25) Welche mit König Friedrich II. von Preussen gleichzeitigen Fürsten und Minister in verschiedenen Staaten Europa's waren um Reformen (welche?) in der inneren Regierung bemüht?
26) a) Was war der Wolfarts- und was der Sicherheitsausschuss in der französischen Revolution? b) Wie unterschied sich die Verfassung Frankreichs aus den J. 1795 von der des J. 1799?
27) Welche Verfassungsänderungen wurden in Frankreich von 1789—1805 vorgenommen? Wie lange bestand jede Verfassung? Und welches waren die Grundzüge derselben?
28) a) Welche Republiken bildeten sich in Europa nach dem Muster und durch den Einfluss der französischen von 1792 (in chronologischer Reihenfolge)? b) Durch welche Friedensschlüsse wird der Krieg der zweiten Coalition beendigt und zwischen welchen einzelnen Staaten?
29) Welchen Plan verfolgte Napoleon I. mit seiner Expedition nach Aegypten, und mit welchen Erfolgen kämpften die französischen Waffen auf dem ägyptischen Boden?
30) Was war der Zweck des Congresses zu Wien? Wie lange dauerte er? Welches sind seine Bestimmungen für Deutschland einschliesslich der deutschen Grossmächte?

Wenn unter diesen beispielsweise aufgeführten Fragen keine ist, welche der Schüler beantworten kann, ohne den

Verstand überwiegend oder doch ebenso sehr in Thätigkeit zu setzen als das Gedächtnis, so werden sie dazu dienen, meine Vorstellung über eine erste Art von Geschichtsaufgaben zu erläutern. Ich habe aber weiterhin oben verlangt, dass Fragen gestellt werden, welche vorzugsweise die Einbildungskraft beschäftigen. Ich selbst habe Charakterbilder u. dgl. ausgeschlossen; dann kann diesem zweiten Zwecke nur, aber auch aufs trefflichste, das Gebiet der Geographie dienen.

Ja, die in vielen Fällen nur zu stiefmütterlich behandelte Geographie! Es ist über den Notstand in den geographischen Kenntnissen auch auf der zweiundzwanzigsten Philologenversammlung zu Meissen Klage geführt*) und Verhandlung gepflogen worden. Auch dort ist von einer Seite die Forderung besonderer Geographiestunden am Gymnasium aufgestellt worden, wie wir derselben auch schon in Bayern begegnet sind.**) Nur konnte ich mich von der Notwendigkeit derselben doch noch nicht überzeugen, meine vielmehr, wenn wir Lehrer der Lateinschule gewissenhaft unsere Geographiestunden erteilen und durch Einflechtung geschichtlichen Stoffes beleben,***) wenn vielleicht noch eine Aenderung in der Verteilung des Stoffes zu Gunsten von Europa und Deutschland eintritt,†) keinesfalls aber eine Verminderung der Stunden nach einem in diesen Blättern vernommenen Vorschlag, wenn die Schüler überall zum Lesen von geographischen Werken angeregt und ermuntert werden, wenn endlich in der oberen Abteilung der Lateinschule und noch mehr im Gymnasium beim Geschichtsunterrichte auf dem früher Erlernten fortgebaut wird: so meine ich, würden die Schüler in ihren geographischen Kenntnissen hinreichende Festigkeit erlangen.††) Diese Verbindung der Geographie mit der Geschichte ist aber auch dringend notwendig, und jene eine unentbehrliche Hilfswissenschaft von dieser. Und der Verfasser der *noctes*

*) Vgl. Verhandlungen, Leipz. Teub. 1864. S. 170 (aus Preussen); 175 (aus Sachsen). Der Bericht in der Z. f. öst. G. 14. Jahrg. ist fast ebenso genau, weniger der i. d. Jahrb. f. Pädag. 1864. 90. Bd.

**) W. Bauer, Progr. d. Wilhelms-Gymn. zu München. 1863. S. 19.

***) So wie Verhandlgen u. s. w. a. O.; Schacht, Lehrb. d. Geographie S. 3 § 4 u. 6; S. 5 § 10 angeraten wird.

†) Im Sinne von H. Collega Zettel's Aeusserungen in Betreff der Lateinschule, S. 56 des I. Bandes dieser Blätter. Wie gut stimmte dann z. B. in der dritten Klasse der Stoff in Geographie und Geschichte zusammen!

††) Ich finde fast wörtlich übereinstimmend meine Ansicht in einer, wenn ich nicht irre, von Prof. Foss angeregten preussischen Verordnung. Zeitsch. f. Gymnasialwesen XVII. S. 701.

scholasticae ist im Recht, wenn er unwillig ausruft:*) „Noch weniger will man daran, die Geschichte mit der Geographie zu verbinden. O ja, soweit bringen es einige Lehrer, dass sie einige historische Daten lokalisiren und die Lokalitäten so beleben; aber dass sie den notwendigen Zusammenhang zwischen Erdoberfläche und ihren Formationen mit der Geschichte und deren grossen Bewegungen aufsuchen sollten, liegt ihnen völlig fern." Daher ist mindestens zu fordern, dass die Länderumrisse bei jedem Zeitraum mit Wiederholung der oro- und hydrographischen Verhältnisse eines jeden Landes abgesteckt werden, und diess darf nur mit einiger Genauigkeit geschehen, um immer den geographischen Ueberblick zu erhalten und sogar zu erweitern.**)

Wenn aber die Geographie von solcher Wichtigkeit ist, so sollten, wie Prof. Bauer von der Culturgeschichte verlangt,***) bei Prüfungsarbeiten nie Geographiefragen fehlen, wovon gerade das Gegentheil Regel zu sein scheint bei uns wie nach einer neuesten Mitteilung†) auch in Oesterreich. Ich suchte derlei Fragen mit den geschichtlichen Ereignissen auf folgende Art zu vereinigen:

1) a) Wann und wo entstand der deutsche Orden? b) Wann und durch wen kam derselbe zuerst nach dem Culmerland? c) Was umfasste sein Gebiet in der Zeit seiner grössten Ausdehnung? d) Welche preussische Stadt war ein Hauptort der Hansa, was ist diese?
2) Welchen Umfang hatte Baiern i. J. 1180 beim Beginne der wittelsbachischen Regierung? Welche Be-

*) Jahrb. f. Päd. 90. Bd. S. 495. Vgl. die allgemeine Zustimmung und insbesondere die Bemerkungen von Lazarus auf der meissener Versammlung, Verhdl S. 178 ff.; — F. X. Richter, über das geographische Moment bei dem historischen Studium. Gymn.-Progr. Eichstädt 1863; — besonders auch die anregende Schrift von K. Jansen, die Bedingtheit des Verkehrs und der Ansiedelungen der Menschen durch die Gestaltung der Erdoberfläche (Kiel. 1861) nach deren Grundsätzen ich wenigstens unser Baiern behandelt zu finden wünschte.

**) Damit stimmt im Princip Prof. Oertel auf Grund der Erfahrung überein, Verhdlg. S. 174 (Z. f. öst. G. 14. Jahrg. S. 893), auch K. L. Roth Gymnasialpäd. S. 225 f., und als Vorschrift ist das enthalten in der Instruction für den Geschichtsunterricht in Westfalen 1859, s. Ztsch. f. Gymnasialwesen XIV. S. 106. Das Gleiche ist erst jüngst wieder von Oesterreich aus im Anschluss an die dortigen Verhältnisse und an Foss behauptet worden (Z. f. österr. G. 15. Jahrg. S. 448).

***) a. a. O.

†) Z. f. öst. G. 16. Jahrg. S. 220

standteile des heutigen Baierns fehlten also damals, und wann kam ein jeder von diesen an das wittelsbachische Haus? Welche damaligen Teile sind jetzt abgetrennt?

3) Um welche Zeit hatte Polen seine grösste Ausdehnung und welches waren da seine Grenzen? vgl. oben.

4) a) Welche von den 13 alten Orten in der Schweiz liegen nördlich von den Urkantonen? b) Welche Gebiete gingen im Laufe des 15. Jahrh. vom deutschen Reich an Frankreich verloren?

5) Welche Gebiete gehörten zum Reiche des Czaren Iwan des Grossen?

6) Welche Teile der heutigen britischen Monarchie gehörten zum Reiche Eduard's III.? Welche Gebiete, die jetzt nicht englisch sind?

7) Von welchen türkischen Sultanen wurden dem byzantinischen Reiche zuerst einzelne Provinzen entrissen? Welche? Wie liegen diese zu einander? In welcher Richtung drangen also die Osmanen gegen Constantinopel vor?

8) a) Um welche Zeit erreichte die Baukunst ihre Blüte in Deutschland? Welche Bauten sind noch im heutigen Baiern hervorragende Zeugen davon? b) Wann und von wem wurden die jetzt in Baiern bestehenden Universitäten gestiftet?

9) Welche Ausdehnung hatte die spanische Macht bei dem Regierungsantritte Philipp's III.?

10) Wie unterscheidet sich der Umfang Frankreichs beim Tode Ludwig's XIV. von dem bei seinem Regierungsantritte?

11) Welche bleibenden territorialen Erwerbungen und Verluste hatte England im 18. Jahrh. und bei welcher Gelegenheit jedesmal?

12) Welche Schlachten schlugen im siebenjährigen Kriege die Preussen auf sächsischem Boden? Wann, mit welchem Ausgange? Welche davon Friedrich II. selbst?

13) a) An welchen Orten von Schlesien wurden in den schlesischen Kriegen die Oesterreicher geschlagen, wann und unter welchen Führern? b) An welchen Orten von Sachsen siegten dieselben? c) Welche Schlachten schlugen die Oesterreicher im 18. Jahrh. in Italien? Mit welchem Erfolge jedesmal?

14) Welche schwäbischen Reichsstädte gehören jetzt zu Baiern?

15) Welche natürlichen Verhältnisse bedingten die frühere Blüte von Lübeck und die jetzige von Hamburg?

16) Hieher ist auch die Aufgabe zu rechnen, den oder jenen Kriegszug im Zusammenhang mit der geographischen Gestaltung des Landes zu schildern nach dem Beispiele, das Prof. Foss bei verschiedenen Gelegenheiten gegeben hat.*)

Mit diesen beiden Gattungen von Aufgaben ist den wichtigsten Anforderungen genügt. Der Verstand muss vergleichen und schliessen, die Fantasie die gewonnenen Bilder wiedergeben, beides freilich mittels des durch die Kraft und den Fleiss des Gedächtnisses angesammelten Stoffes, wie es denn überhaupt in der Geschichte eine grosse Menge von einzelnen Punkten gibt, welche festzuhalten, abgesehen vom Verständnis, allein Aufgabe des Gedächtnisses ist, und in welcher doch keine Lücken sich finden können, ohne unsere geistige Thätigkeit bei historischen Studien zu stören und zu hemmen.**) Ohne den verständigen Besitz dieser Einzelnheiten, welche der Fleiss erwirbt, werden jene aufgezählten Aufgaben nicht gelöst werden können, so dass sie auch zur Prüfung über diese dienen. Es hat aber auch der Fleiss sein Recht, welcher sich ja in Memorialfächern auch bei geringerem Talente am ehesten einen Lohn erringen kann. Die Billigkeit verlangt daher, den Schülern bei Prüfungen auch nach dieser Seite hin Gelegenheit zur Bethätigung zu geben. Gedankenlos oder ohne Bewusstsein darf aber auch eine solche Arbeit nicht geschehen. Wenn daher hier Zahlen und Namen die Hauptrolle spielen, so sind doch auch Fragen hierüber so zu wählen, dass dem Nachdenken und dem Urteile aufgegeben wird, zuerst eine neu gewählte zeitliche oder örtliche Grenze aufzustellen und festzuhalten, innerhalb welcher sich das Gedächtnis bewegen soll. Dieser Absicht sind folgende Aufgaben entsprungen:

1) Welcher Staufe erscheint zuerst im Besitze eines deutschen Herzogthums? Wie viele deutsche Kaiser gingen aus seinem Geschlechte hervor, und wie lange hat jeder von ihnen regiert? (Absol.-Aufg. f. 1861.)

---

*) Verhandlgen u. s. w. S. 172. Vgl. bes. Ztsch. f. Gymnasialw. XI. S. 905 f.; 909. Desselben Grundriss der Geschichte f. d. mittleren Klassen der höheren Lehranstalten, welcher in dieser Beziehung ohne Zweifel anregend wirkt, ist mir noch nicht zur Hand gekommen.

**) K. v. Raumer, Gesch. der Pädag. III., 1 S 120: Aphorismen über das Lehren der Geschichte 15. a. E.

2) Wann und von wem wurde a) Augsburg, b) Kempten, c) Nürnberg zur Reichsstadt erhoben?

3) a) Welche Familien herrschten in Russland, und wie lange eine jede? b) Wer gilt als der eigentliche Gründer der russischen Monarchie, aus welcher Zeit und mit welchem Grunde?

4) a) Aus welchen Familien regierten im 14. Jahrh. Könige in Deutschland? b) Welche bourbonischen Könige in Frankreich vor der Revolution? (mit Angabe der Regierungszeit.)

5) Auf welchen Reichstagen vor 1560 wurde die Angelegenheit der grossen Glaubensspaltung des 16. Jahrh. in Deutschland verhandelt, und mit welchem Ausgang jedesmal?

6) Wann regierte a) in Baiern Herzog Heinrich X., Heinrich XI., Otto II., der Erlauchte, Albrecht IV., b) in Franken Albrecht Alkibiades, Fürstbischof Julius von Würzburg? Welchem Hause gehörte ein jeder an?

7) Welche Fürsten sassen zur Zeit der Herrschaft von Sultan Soliman I. auf den Thronen von a) Deutschland, b) Frankreich, c) Spanien? Wie lange regierte jeder?

8) Welche Regenten sassen im 16. Jahrh. auf dem Thron von a) Deutschland, b) Frankreich, c) England?

9) a) Wie heissen die englischen Könige aus dem Hause Stuart? (mit Angabe der Regierungsdauer;) b) welche bedeutsamen zwischen 1640-1700 gefassten Parlamentsbeschlüsse sind euch bekannt?

10) Bei welchen Friedensschlüssen (nach Ort und Zeit zu bezeichnen) war Oesterreich zwischen 1688 und 1764 beteiligt? Mit wem schloss es jedesmal Frieden und was gewann oder verlor es dabei?

11) In welche Jahre fallen die polnischen Teilungen? Wie wurde geteilt?

12) Welche Schlachten gewann Kaiser Napoleon I. selbst auf deutschem Boden? Wann? (Zu welchen Staaten und Landesteilen gehört jetzt jedes der zu nennenden Schlachtfelder?*)

Wenn in der erörterten Weise für schriftliche Prüfungen die Aufgaben, deren es natürlich unzählbar viele gibt, aus

*) Mit diesem Zusatz ginge man zugleich näher auf Geographisches ein.

verschiedenen Teilen des zu prüfenden Geschichtsstoffes gewählt werden, so wird weder dem Schüler die Sache zu leicht gemacht, noch allzu hoch gestellten Ansprüchen Raum gegeben, es werden alle geistigen Kräfte zugleich und doch wieder abwechselnd, die eine mehr und die andere weniger angestrengt, es wird gedankenloser Auswendiglernerei die Aussicht auf Erfolg abgesperrt. Ich weiss allerdings, dass man *a principio* eine solche unterdrücken kann durch die Fragestellung bei Besprechung und Erklärung der einzelnen Geschichtspensen; aber ich brauche auch nicht zu bemerken, dass der Schüler alsbald für sich wieder ein anderes Verfahren des Lernens einschlägt, sobald er eine Prüfung vor Augen hat und überzeugt ist, dass die hiebei zu beantwortenden Fragen einen anderen Charakter, dass ich so sage, den des Mechanischen haben werden. Denn dass, so lange es Examen und Examinanden gibt, „für die Prüfung" gelehrt und gelernt werden wird', dass ,die Art und Weise also, wie die Prüfung vorgenommen wird, nicht verfehlen wird, ihre bestimmte Reflexwirkung auf den Unterricht auszuüben', dieser Satz*) ist für die Lehrer unter gewissen Voraussetzungen, für die Schüler jedenfalls nicht zu bestreiten. Beide Arten zu lernen, die rechte und die verkehrte, können nicht ungestört neben einander gehen, und die letztere wird auch auf die Geschichtsstunden ihre Rückwirkung äussern.

Das ist es, worauf mich die, verhältnismässig freilich kurze, Praxis in dieser Sache geführt hat und wenn ich auch jetzt nicht mehr mitten in derselben mich befinde, so ist doch meine Teilnahme an der Sache geblieben. Wenn ich daher wünsche, dass meine Proben im Gegensatz zu manchem Misbrauch das rechte Verfahren eingehalten haben, so lässt mich eben die Liebe und Lust zur Sache eine Aufklärung über Irrwege zum voraus mit Freude begrüssen.

Amberg, im April 1865. **A. Riedenauer.**

Ueber den Unterricht in der französischen Sprache.

Bekanntlich wurde durch die revidirte Studienordnung vom Jahre 1854 der früher facultative Unterricht in der französischen Sprache zum Range eines obligaten Zweiges erhoben und demselben damit auch der ganze Apparat dieser Würde

*) Von G. Lindner, zur Reform der Maturitätsprüfung, in Z. f. öst. G. 16. Jahrg. S. 212.

gegeben: in der Fortgangsberechnung zählt er doppelt, so gut wie Mathematik und Geschichte, denselben Einfluss übt das Französische beim Maturitätsexamen, und der Lehrer desselben hat Sitz und Stimme in der Prüfungscommission. Ob die zur Vorberathung unserer Studienordnung zugezogenen Fachmänner, ob das k. Staatsministerium des Cultus in dieser Frage an das mit solchen Forderungen drängende grosse Publikum eine mehr oder minder gern gegebene Concession machten oder ob sie aus innerster Ueberzeugung der französischen Sprache eine so grosse Bedeutung für die Ziele und Zwecke des Gymnasialunterrichts beilegten, dass ihnen nur die Erhebung zur obligaten Disciplin der Wichtigkeit dieses Zweiges zu entsprechen schien, ist uns unbekannt. Die Möglichkeit zu läugnen, dass letzteres der Fall gewesen sei, wird um so bedenklicher, als selbst der energische Vertreter der Concentration des Unterrichts, als selbst Roth, der den mathematischen Unterricht aus der Reihe der obligaten Fächer gestrichen wissen will, das Französische darunter aufnimmt. Wir können allerdings nicht in Abrede stellen, dass uns bei der sonstigen tiefeingehenden Begründung aller seiner Forderungen die Kürze des bezüglichen Passus in seiner Gymnasialpädagogik geradezu überraschte und uns, wäre Roth nicht Roth, sogar eine Connivenz gegen den „Zeitgeist“ vermuthen liesse, von der sich Nägelsbach völlig freihielt. Roth sagt nemlich: „Ueberdem aber macht die Bestimmung der gelehrten Schule, dem Schüler die Wissenschaft der Sprache beizubringen, die Zuziehung einer neuen fremden Sprache, der französischen, wünschenswerth.“ — Mögen nun alle beigezogenen Fachmänner oder nur einzelne und aus welchen Gründen nur immer für die Umwandlung des bisher facultativen französischen Unterrichts in einen obligaten sich entschieden haben, jedenfalls müssen wir voraussetzen, dass damit die Absicht verbunden war, den französischen Unterricht wie an sich, so für die gesammte Gymnasialbildung fruchtbarer zu machen, als er bisher gewesen war. Da ein Decennium seit dem verstrichen ist, so ist man wohl zu der Frage berechtigt, ob die Erwartungen, welche sich die Schöpfer dieser Massregel und mit ihnen vielleicht noch andere davon versprachen, auch wirklich erfüllt wurden. Obwohl wir darauf verzichten müssen, zur Beantwortung dieser Frage statistische Belege beizubringen, die in einem gut policirten Staate infallible Gültigkeit beanspruchen und bei Gläubigen finden, so will es uns doch bedünken, als ob die wiederholten Klagen

mancher Rectoren und Gymnasialprofessoren über die Fruchtlosigkeit des französischen Unterrichts, über die unwissenschaftliche Methode, in der er ertheilt wird, über die mangelhafte Disciplin in den ihm gewidmeten Stunden, über die Geringschätzung, mit welcher die Schüler ihn noch immer behandeln, uns zu dem Zweifel berechtigt, dass mit der Obligatisirung das rechte, das Radicalmittel gefunden worden sei. Doch wir begehen ein Unrecht, wenn wir verschweigen, dass noch ein anderes Mittel entdeckt, dass eine Art von Einladung zum Lehramt des Französischen erlassen wurde. Es befindet sich ja unter der schönen Dreizahl der Prüfungen auch ein wohlorganisirtes Examen für die Lehramtscandidaten des Französischen, ein Examen, das ausgeschrieben und auch wirklich gehalten wird, so oft es nicht aus Mangel an Examinanden ausfällt. Damit soll wohl der zu allererst zu machenden Forderung, dass für Aufstellung und Heranbildung tüchtiger Lehrkräfte der neuen obligaten Disciplin gesorgt werde, volle Genüge geschehen sein?! — Wir erlauben uns auf Roth und Nägelsbach zurückzukommen. Ersterer sagt: „Dass aber jede weitere Sprache, die der Gymnasialschüler zu lernen hat, in der gleichen Weise (wie die lateinische und griechische) behandelt werde, versteht sich von selbst.“ Nägelsbach ermahnt warnend: „Man soll aber diesen Unterricht wissenschaftlich ertheilen; nicht nach Grammatiken, die für Marqueurs oder Commis Voyageurs geschrieben sind, nicht nach den heillosen Redensartensammlungen. Nur ein guter Unterricht in den neuern Sprachen ist zu gestatten, oder gar keiner; sonst sind diese Stunden *seminaria nequitiae*.“ Dass mit Recht und Nothwendigkeit ein wissenschaftlicher Unterricht auch im Französischen gefordert werden müsse, der mit Leichtigkeit die Schüler zum Verständniss jedes über ihren sonstigen Gesichtskreis nicht hinausgehenden französischen Prosaikers bringen wird — und mehr kann weder gefordert, noch zugestanden werden — dass mit aller Entschiedenheit Ansprüche auf Ausbildung für den französisch plappernden Salon zurückzuweisen sind, das bedarf weder für die Philologen eines weiteren Beweises, noch wohl auch für die juristischen Lenker unseres Schulschiffes. Um aber wissenschaftlichen Unterricht ertheilen zu können, muss man wissenschaftlich gebildet sein.*) Soll der französische Un-

*) Die ministerielle Verordnung für das Herzogthum Nassau vom 20. Febr. 1863 schreibt vor: „§. 6, 2. Den Candidaten für das Fach-

terricht innerlich eingreifen in den übrigen Sprachunterricht, soll er nicht vollkommen isolirt und fruchtlos dastehen und damit geradezu nachtheilig wirken, so muss eben der Lehrer desselben humanistisch, philologisch gebildet sein. Wie ganz anders werden sich die Schüler zum Französischen stellen, wenn ihnen dies in Verbindung gesetzt wird mit ihrem sonstigen Sprachbesitze, namentlich mit dem Lateinischen. Vor der wissenschaftlich behandelten Sprache bekommen sie Respect; die im gewöhnlichen Kinderstil ertheilte wird ihnen mindestens langweilig und gleichgültig. Und wird nicht auch die Stellung des Lehrers dieser Sprache eben damit eine ganz andere? Gerne werden die Ordinarien einen solchen Lehrer als gleichberechtigten anerkennen, gerne das wissenschaftlich behandelte Fach als ebenbürtig gelten lassen. Und sonderbar wäre es, wenn die jetzt so häufigen Klagen über mangelnde Disciplin dann nicht aufhören sollten, vorausgesetzt natürlich, dass der betreffende Lehrer nicht überhaupt unfähig ist, irgend einen Unterricht zu ertheilen. Denn so wenig wir meinen, dass jeder Philolog *eo ipso* auch Schulmann ist, eben so wenig ist ja zu läugnen, dass sich auch unter den nicht wissenschaftlich gebildeten Lehrern des Französischen tüchtige Lehrkräfte befinden. Es gilt Persönlichkeiten auch für diesen Unterricht zu gewinnen, die wissenschaftliche, pädagogische und didaktische Befähigung vereinigen. Ist dafür irgend etwas geschehen? Oder besitzt vielleicht die Einladung zum Examen für sich allein schon die wunderbare Wirkung, solche Männer heranzuziehen? Es dürfte dies so wenig der Fall sein, als die jämmerliche materielle Lage der Gymnasiallehrer und die auch jetzt wiederum erfolgte Abweisung ihrer so berechtigten Bitten geeignet erscheint, talentvollen jungen Männern das Studium der Philologie lockend zu machen. Und doch sollte man, mag nun das Französische auch künftighin obligat bleiben, wofür wir freilich einen zwingenden

---

lehramt der französischen und englischen Sprache am Gymnasium wird statt des dritten Jahres auf der Universität ein längerer, mindestens einjähriger Aufenthalt in Frankreich und England zur Erwerbung einer praktischen Fertigkeit im Gebrauche der Sprache in Anrechnung gebracht, wenn sie sich über dessen zweckmässige Benützung auszuweisen vermögen. §. 8, 2 verlangt von denselben Sicherheit und Gewandtheit im Gebrauche der Muttersprache, grammatische und stilistische Correctheit aller schriftlichen Arbeiten, Kenntniss der deutschen Grammatik, den Nachweis einer philosophisch pädagogischen Bildung. §. 116 fordert den Nachweis einer gründlichen auf die lateinische Sprache gestützten Kenntniss der französischen u. englischen Grammatik nach allen ihren Theilen etc.

Grund nicht einsehen, oder mag es wieder facultativ werden, in jedem Falle sollte man Sorge tragen, dass tüchtige Kräfte für diesen Zweig herangezogen werden. Wodurch kann dies am besten geschehen? Da das Staatsministerium des Cultus selbst schon mehrfach sich in verschiedenen Schulfragen Mittheilungen über gemachte Erfahrungen von den betreffenden Behörden deutscher Bundesstaaten, namentlich Württembergs erbat, so haben wir glücklicher Weise nicht den Vorwurf zu fürchten, uns mangle Patriotismus, wenn wir auch in dieser Frage auf Württemberg hinweisen. Es würde ja dem grössern Bayern nur zur Ehre gereichen, wenn es Einrichtungen des kleinen schulberühmten Württemberg erweiterte und verbesserte. Nach den freundlich gegebenen Aufschlüssen eines hochgestellten württembergischen Schulmann's sind dort die Ersparnisse des in den dreissiger Jahren weggefallenen fünften Universitätsjahres zur Unterstützung solcher (prot.) Seminaristen — aus diesen recrutiren sich die Theologen und zu überwiegenden Procenten auch die Philologen — verwendet worden, welche weitere Studien, insbesondere auf auswärtigen Universitäten machen wollen. Diese Stipendien pflegen sich auf 200-500, selten auf 600 fl. zu erstrecken. Etliche verwenden diese Mittel auf das Studium neuerer Sprachen und bereisen damit Frankreich, England, Italien. — Eine ähnliche, gewiss auch auf humanistische Anstalten überzutragende Einrichtung findet sich dort für Realschulen. „Im Etat des Realschulwesens", sagt unsre Quelle, „besteht eine eigne Position von jährlichen ein paar tausend Gulden für Heranbildung von Reallehrern. Meldet sich nun ein nach seinen Zeugnissen und sonstigen Indicien Hoffnung gebender Realamtscandidat, insbesondere einer, der schon eine gute Dienstprüfung erstanden hat, so erhält er aus jener Position auf Antrag des k. Studienraths eine Unterstützung, meist 300 fl. für 6-9 Monate, zuweilen auch 400-600 fl. für längere Zeit. Dafür muss er sich in Frankreich und England umtreiben und eine gewissenhafte Benützung seiner Zeit durch einen umfassenden, häufig in der fremden Sprache geschriebenen Reisebericht mit den nöthigen, schriftlichen Belegen einreichen. Ausserdem unterschreibt jeder Unterstützte einen Revers, worin er sich verbindlich macht, seiner Zeit, wenn es noch nicht geschehen ist, eine Reallehrer- etc. Prüfung zu erstehen und sich jederzeit im vaterländischen Schuldienst verwenden zu lassen oder den Staatsbeitrag zurückzuerstatten. Der Erfolg obiger Massregeln kann nicht anders als sehr

günstig bezeichnet werden; natürlich eins in's andere gerechnet. Das Gelingen desselben hängt lediglich davon ab, dass man keine Staatsunterstützungen verleiht, wo die persönlichen Garantien hinsichtlich des Charakters, der Gewandtheit und der wissenschaftlichen Vorstudien fehlen. Zweifelhaft ist mir die Zweckmässigkeit der Pariser (Lausanner) und Londner Reisen nur dann, wenn es sich um kürzere Auffrischungs- oder Schnellbleichkurse von 1-4 Monaten handelt, weil nicht jeder reisende Schulmonarch das Geschick hat, schon in den ersten Tagen seines Aufenthalts am fremden Ort gediegene Bekanntschaften anzuknüpfen und somit die knapp zugemessene Zeit gründlich auszubeuten." Warum sollten talentvolle Philologen, die sich auch mit neueren Sprachen beschäftigen, nicht auf solche Weise zu unterstützen sein? An den Mitteln wahrlich fehlt es bei uns nicht und — will man nur recht suchen — an den geeigneten Persönlichkeiten auch nicht. Dass die Kammern gerne die Mittel hiezu bewilligen, daran ist gleichfalls nicht zu zweifeln. Denn ich wüsste wahrlich nicht, wer erstlich dagegen etwas einwenden könnte, dass an einem Gymnasium der französiche Unterricht wissenschaftlich von einem wissenschaftlich gebildeten Lehrer ertheilt werde und dass zweitens dieser Lehrer die französische Sprache als eine lebendige zugleich aus der lebendigen Quelle schöpfe. Rector und Professoren würden sich gewiss nur freuen, wenn neben gründlichem Unterricht lebendige Fertigkeit und schöne Aussprache den Schülern beigebracht würde. Nur kurz wollen wir darauf hinweisen, dass eine solche Einrichtung auch dem geliebten jüngsten Schosskinde, den Realgymnasien zu statten käme. Dass es aber nachgerade wirklich an der Zeit ist, hier die bessernde Hand anzulegen — das kann nur ein Blinder läugnen!

A. A.

Wider die Vertheidigung des mathematischen Lehrplanes.

In Bd. I. Nr. 8 dieser Blätter sucht Hr. Collega Hoh die in Nr. 2 von Coll. Friedlein und in Nr. 4 von mir gegen den neuesten mathematischen Lehrplan erhobenen Anklagen zurückzuweisen. Hoh findet für gut, seine Gegner auch dort nicht zu trennen, wo meine deutlich ausgesprochene Ueberzeugung im entschiedenen Widerspruch mit Friedleins Ansichten ist, wie Betreffs der Logarithmen, Trigonometrie und Astronomie. Ich will diese Gegenstände denselben Klassen zugetheilt haben, wie der Lehrplan und stimme dabei dem von Hrn. Coll. Hofmann in Nr. 6 Gesagten zu. (Aber warum sind in Nr. 7 die Logarithmen doch in die erste Gymnasialklasse verlegt?)

Das Meiste in zehn Absätzen zur Vertheidigung Vorgebrachte berührt mich gar nicht oder ziemlich gleichgültig.

Abs. 1 spricht bezüglich des Divisors 7 von dem Vorwurf der Beschränkung, ich habe aber S. 124 zwei andere Gesichtspunkte aufgestellt.

In Abs. 2 geht Hoh auf meine S. 126 gemachten Bemerkungen nicht ein.

In Abs. 3 ist das von mir Seite 132 über die kubischen Gleichungen Gesagte ganz entstellt.

Abs. 4 ist etwas kleinlaut. Mit dem *ex abrupto* hingestellten Schlusssatz ist nur eine meiner Thesen (132) anerkannt.

Abs. 5 umgeht die Hauptfrage nach der relativen Wichtigkeit der Mechanik und der im Plane fast mit einer fünffachen Stundenzahl bedachten Wahrscheinlichkeitsrechnung, welche ich beibehalten will, aber als Uebungs- und Compensationsstoff.

In Abs. 6 ist am Schlusse nur bezüglich eines von mir erhobenen Bedenkens: dass der Plan die Aufstellung von Fachlehrern an der Lateinschule ganz ignorirt, die Verantwortlichkeit abgelehnt. Zwei von mir S. 133 mit voller Ueberzeugung empfohlene Uebungsstoffe sind am Schlusse des 7. Abs. als Ausflüge auf ein fremdes Gebiet, als eine Art Gewerbsübergriff bezeichnet. Die Veranlassung, sie am Gymnasium zu lehren, ist so dringend, dass man sich nur durch Mangel an Zeit, nicht durch Zunftschranken abhalten lassen soll.

Wer mit meinen von Seite 145 ab ausgesprochenen Ansichten gar nicht einverstanden ist, wird doch den Abs. 8 schwerlich für eine Widerlegung derselben halten. Ich habe nie den Werth geometrischer Aufgaben, nicht einmal der im Plane aufgeführten, bestritten; aber ihre Verweisung in die Oberklasse als zugestandener Vorwand zur Wiederholung muss einen ähnlichen Missbrauch mit der Mathematik veranlassen wie mit den Religionslehren und der Geschichte, besonders der bayerischen. Es lässt sich nicht vermeiden, dass die Wiederholung hier des Examens halber geschieht und eine solche ist eine Versündigung gegen das Lebensprincip der Gymnasialbildung. Wer an das halbzugestandene Uebel, welches so viel möglich gemildert werden sollte, nicht glaubt, lese die Verhandlungen über die Abiturientenprüfungen, gepflogen bei einer Versammlung mittelrheinischer Gymnasiallehrer.

Hoh scheint in meinen Vorschlägen „Zukunftsmathematik" zu finden; ich habe mit Vergnügen aus den Verhandlungen der mathematischen Section bei der letzten Philologenversammlung nachträglich ersehen, dass manche schon stark in die Gegenwart hereinragen. Dem neuesten Lehrplan kann allerdings kein Mensch eine Spur von Zukunftsmathematik vorwerfen.

In Abs. 9 wird der dem Plane wegen Fxpropriation der Mechanik gemachte Vorwurf besprochen. In diesem Punkte bin ich in voller Uebereinstimmung mit Friedlein und Hofmann und wohl der grossen Mehrheit aller Collegen. Wir reclamiren die Mechanik, ohne eine „Stundenentleihung" als unerlässlich zu beanspruchen, mit welcher, wie es scheint, ängstliche Philologenseelen scheu gemacht werden sollen. Einige Bemerkungen lassen an Entschiedenheit der Ueberzeugung und fast am Ernste zweifeln. Von den erwähnten „competenten Richtern" glaube ich, dass sie in 12 Stunden ihre Mechanik abfertigen, nicht aber von den incompetenten.

Im 10. Abs. kommt Hoh auf die astronomische Geographie zu sprechen. Meine Einwendungen sind kaum flüchtig berührt, ich will indess nicht weiter darüber streiten, da der neue Plan hierin kaum eine nominelle Aenderung effectuiren wird, und da dieser Absatz hauptsächlich gegen eine

Stimme gerichtet ist, welche zu meinem Bedauern die Frage stellte, ob dieser Unterrichtsstoff nicht durch anderen ersetzt werden sollte. Meine wiederholt ausgesprochene Ueberzeugung geht dahin, dass es keine für eine Oberklasse geeignetere Unterrichtdisciplin gibt, gar keine, durch welche so energisch auf die geistige Thätigkeit der Schüler eingewirkt werden kann, für welche sich diese und die Lehrer (nach Ueberwindung der Schwierigkeiten durch öfteres Lehren) in gleichem Grade erwärmen können. Ihre Bedeutung kommt sichtlich zu immer grösserer Anerkennung. Ueber die Reichhaltigkeit des Materials sowie über verschiedene meiner Vorschläge behalte ich mir sachliche Auseinandersetzungen vor.

Da Herr Collega Hoh die wichtigeren Punkte herausgegriffen zu haben meint, will ich aus der grossen Mehrheit der vergessenen folgende aufzählen, die ich dem Plane zum Vorwurf machte:

1. Nichtunterscheidung zwischen Hauptlehren und Uebungsstoff, welche gegen jeden Plan Unzufriedenheit erzeugen muss.
2. Die Vorschrift verschiedene Lehrpensa neben einander zu behandeln.
3. Die geringe Sorgfalt, mit der er ausgearbeitet ist.
4. Die Ignorirung des sprachlichen Bildungsmomentes beim mathematischen Unterricht.
5. Unbestimmtheit in Haupt-, Genauigkeit in Nebensachen.
6. Die jetzt aufzugebende Scheidung der *arithmetica numerosa* und *speciosa*.
7. Den Mangel eines die Arithmetik durchdringenden geometrischen Anschauungsunterrichtes.
8. Dürftigkeit in den nützlichsten Anwendungen der Arithmetik. (Kettenbrüche. Logistik.)
9. Die schlechte Begränzung des Pensums der Lateinschule und Ueberbürdung der vierten Klasse.
10. Die Betonung solcher Kapitel, welche ohnehin vielen Uebertreibungen und leerem Formalismus ausgesetzt sind.
11. Der Ausschluss der so reichen Anwendungen aller geometrischen Disciplinen. Nur die Pothenot'sche Aufgabe ist aufgenommen (mindestens eben so wichtig als die Hansen'sche).
12. Die ganze *generatio aequivoca*, der er seine angefochtene bis jetzt nur von Hoh vertheidigte Existenz verdankt. Hoh übernimmt mehr Verantwortlichkeit für die *proles* als ihm zufallen sollte.

Da gerade jetzt der Sinn der meisten Leser mehr auf Sprachliches als auf Mathematisches gerichtet sein dürfte, da ich mindestens ebenso wenig als Hoh „Lust und Zeit" habe leeres Stroh zu dreschen, und da die hier aufgestellten Gesichtspunkte in den bisherigen Besprechungen nicht erörtert sind und auch keine erheblichen neuen; so will ich in Betreff der Vorschläge Hofmanns nur noch bemerken: dieselben sind nach meiner Ansicht für die zwei oberen Gymnasialklasen besser, für die unteren schlechter als der Plan. Für die Lateinschulen kann ich keinem Programme zustimmen oder einen erheblichen Vorzug vor dem anderen einräumen. Diese Frage scheint noch nicht reif zu sein. Unter solchen Umständen stimme ich für Wiedereinführung des vorigen Planes mit einigen Modificationen, so dass das Hauptpensum der I. Gymnasialklasse: Geometrie und quadratische Gleichungen, der II. Logarithmen, politische Arithmetik und Trigonometrie, der III. Stereometrie und der IV. die Elemente der Mechanik und Astronomie bilden, und dafür, dass die Absolutorialaufgaben sich nach dem Plane richten. Die Wiederholung der Geometrie wird offenbar am fruchtbarsten unter beständiger Hinweisung auf den Parallelismus ihrer Gesetze und deren Verallgemeinerung

zu stereometrischen in der III. Classe. Dahin gehören auch Elemente verschiedener geometrischer Methoden als Uebungsstoff.

Das Nothwendigste von der Combinationslehre gehört zu den allgemeinen Sätzen über Potenzen und die Wahrscheinlichkeitsrechnung zur politischen Arithmetik in die II. Classe

Rückständiger Uebungsstoff besonders aus der praktischen Geometrie kann in der III. Classe verarbeitet werden.

Diesem Votum füge ich noch den nicht sehr hoffnungsreichen Wunsch bei, dass das *decennium confusionis* nicht ein zweites gebären möge.

Ziegler.

Zusatz zu Ziegler's Erwiderung gegen Hoh.

In der Ueberzeugung, dass es statt über Einzelnes weitläufig zu streiten lohnender ist, brauchbare Vorschläge anzuerkennen oder selbst zu machen, würde der Unterzeichnete seine Ansicht über die Vorschläge der Collegen Ziegler und Hofmann schon jetzt aussprechen, wenn nicht einerseits Hr Prof. Hoh eine Arbeit in Aussicht gestellt hätte, andererseits es sehr wünschenswerth wäre, dass auch andere Collegen noch sich äussern möchten. Nur um einer unrichtigen Auffassung meines Urtheils über die Beseitigung der math. Geographie zu begegnen, sei hier bemerkt, dass Mangel an „gesammelten Material“ nicht der Grund davon ist. Ich sehe in der math. Geographie, wie sie der Lehrplan fordert, mehr einen Stoff zum Memoriren als zum Rechnen, und die in diesem Jahre daraus gestellte Aufgabe für die Absolutorialprüfung bestätigt vielmehr meine Ansicht, als dass sie dieselbe als unrichtig erscheinen liesse. Der kosmischen Physik, der Astronomie fehlen die Probleme freilich nicht, die einer Oberklasse würdig sind; eher wird es manche Oberklasse geben, welche dieselbe nicht bewältigen kann. Aber den Gehalt dieser Wissenschaft finde ich eben nicht in dem, was der Lehrplan als mathem. Geographie bezeichnet. Wäre dieses, so würde ich derselben neben der Mechanik den Platz in der Oberklasse einräumen, wenn ich nicht ein zweites Bedenken noch hätte. Ich finde die Geometrie in ungerechtester Weise verkürzt, eine Wissenschaft, der die edelste Bildung zu entnehmen ist, und welche die Schüler auch wohl sich aneignen könnten. Desshalb ist mir die Trigonometrie in der II., die Combinatorik in der III. und die math. Geogr. in der IV. Klasse zu viel und ich möchte in der I. und II. Klasse Algebra und Geometrie, in der III. Stereometrie und Trigonometrie und in der IV. Mechanik und Anwendung der Algebra auf Geometrie angesetzt sehen. Mehr Worte brauchte wohl der ganze Lehrplan dann nicht zu haben.

Ansbach. **Friedlein.**

Roth, D. Karl Ludwig, Gymnasial-Pädagogik. Stuttgart 1865 bei Steinkopf.

Mit grosser Freude begrüssen wir das in der Ueberschrift genannte Werk des Nestors unter den gelehrten Schulmännern Süddeutschlands. Herr Prälat von Roth war ein und zwanzig Jahre lang Rector des Gymnasiums in der zweitgrössten Stadt Bayerns und hat diese Anstalt aus tiefster Verkommenheit in kurzer Zeit zu solcher Blüthe gebracht, dass ihm in der Kunst der Gymnasiarchie auch Männer wie J. A. Schäfer, Döderlein, Gabler, den Vorrang gerne zugestanden und selbst die Schüler

das freudige Gefühl durchdrang, dass an ihrer Schule „alles recht zusammengehe". Lassen sich nun gleich dem verehrten Greise die Mittel, wodurch ihm dies gelang, das Bedürfniss treuester Pflichterfüllung, die Selbstüberwindung, mit der er seine ganze Thätigkeit auf die Schule bezog, und der Muth, mit welchem er Gleiches auch von seinen Mitarbeitern forderte, nicht so leicht ablernen, so ist es doch höchst interessant, ihm auch auf das Gebiet der Theorie zu folgen; man lernt von ihm auch da, wo man sich gedrungen fühlt, anderer Meinung zu sein. Denn wie in Wenigen lebt in Roth die Ueberzeugung, dass die Gymnasien sich ihre Einrichtung nicht von dem herrschenden Zeitgeschmack diktiren lassen dürfen, und dass es ihre Aufgabe sei, Jünglinge heranzubilden, die es einst als Männer wagen, selbstständig zu denken und zu handeln.

Wie Roth im Jahre 1822 seine Lehrthätigkeit in Nürnberg mit einer Rede „von der Erziehung im Unterrichte" eröffnete, so beginnt seine Gymnasialpädagogik mit demselben Thema, aber die Forderung ist zur Klage geworden, dass das Gymnasium nicht mehr erziehe, d. h. dass es bei der Mehrzahl seiner auf die Universität übertretenden Schüler den selbstständigen Willen zum Studium, das Verlangen nach Wahrheit in der Wissenschaft und die Lust zu wissenschaftlichem Leben nicht mehr so wecke wie ehemals. Es ist nun freilich sehr schwer, Vergleichungen dieser Art zwischen heute und vormals anzustellen: wie der Jüngling von den gewaltigen Fortschritten träumt, welche die Menschheit machen werde, so concentriren sich des Greises Gedanken gerne in den Schiller'schen Worten: das Alte stirbt, das Würdige scheidet, es lebt ein anders denkendes Geschlecht. Doch wiederholt sich derselbe Klageruf auch von andrer Seite; auch jüngere Lehrer klagen über die Scheu vor jeder Anstrengung und über den gänzlichen Mangel an Selbstüberwindung bei den ältern Gymnasialschülern, nur sehen sie darin eine Wirkung nicht zu beseitigender Zeitverhältnisse. Roth hat seinen Blick auf die Schule gerichtet und fragt, in wie fern Einrichtungen der Gymnasien selbst diese Uebelstände befördern und die erzieherische Thätigkeit der Schule beeinträchtigen.

Als den ersten Uebelstand dieser Art betrachtet er den Zwang, welcher den Schülern hinsichtlich der Benützung der Lehrpensen auferlegt ist, und beruft sich auf die Einrichtung der Schulpforte, wo, wenn die Erzählungen ehemaliger Schüler derselben nicht etwas ausgeschmückt sind, eine uns kaum begreifliche Gleichgültigkeit gegen den öffentlichen Unterricht geduldet wurde, während die Sitte von der freiwilligen Thätigkeit des Schülers das Höchste verlangte. Roth kommt auf diesen Gegenstand in der zweiten Abhandlung nochmals zurück und wir werden uns hier erlauben, einige Bemerkungen über seine Vorschläge zu machen.

Zu diesem Uebelstand gesellt sich ein zweiter, die grosse Anzahl von Lehrgegenständen, die den Schüler nöthigt, an einem und demselben Tage sich mit den verschiedenartigsten Dingen zu beschäftigen und ihn dadurch an ein blosses Abthun der Aufgaben gewöhnt, für keine Arbeit aber warm werden lässt. — Das dritte unsern Gymnasien gemeinsame Uebel sieht Roth in der Isolirung der einzelnen an einer Anstalt wirkenden Lehrer, die theils ihr Lehrfach für sich so betreiben, als ob ausser demselben nichts anderes mehr gelehrt würde, theils wenn sie einen und denselben Gegenstand zu behandeln haben, auf gegenseitige Unterstützung zu wenig Bedacht nehmen. Durch dieses alles würden, meint Roth, — und das hält er für das vierte Grundübel der Gymnasien, — diese Anstalten zu Pflegschulen des Scheins und der Unwahrheit, wodurch sie

ausser Stand gesetzt würden, in dem nachwachsenden Geschlechte Liebe zur Wahrheit in der Wissenschaft und zur Wahrhaftigkeit im Leben zu erwecken. Wie sollen nun die Gymnasien von diesem Irrwege, durch den sie sich ihre wichtigste und beste Leistung selbst zur Unmöglichkeit machen, zurückkommen? Die Antwort auf diese Frage ist dem Buche selbst zu entnehmen; denn was die Einleitung darüber noch sagt, nemlich dass die Gymnasien sich wieder ihrer Aufgabe zu erziehen bewusst werden müssten, trifft nicht den Kern der Sache; denn die Schuld des Gegentheils liegt nicht am Wissen, sondern am Können, und wenn Roth vollends glaubt, es möchte dadurch etwas gewonnen werden, dass die ganze Einrichtung des Gymnasiums darnach bemessen werde, nichts anderes als eine Vorbereitungsanstalt für die Universität zu sein, so besorgt man bei dem universellen Charakter unserer Hochschulen, dass gerade aus diesem Grunde den Gymnasien ein recht buntes Allerlei von Gegenständen aufgenöthigt werde. Oder warum soll der Professor der Physik, der Chemie, der Botanik, der Mineralogie weniger zu der Forderung berechtigt sein, dass das Gymnasium das ABC seiner Wissenschaft lehre, als der Historiker und Mathematiker?

Hat sich Referent aus der Reihe der auf die Einleitung folgenden gesonderten, jedoch unter sich in Verbindung stehenden Aufsätzen die Antwort auf die Frage: Wie wird das Gymnasium auf seine Schüler erziehend einwirken? richtig zusammengesetzt, so möchte sie so lauten: Nur durch Umkehr zum religiösen Princip der Erziehung wird ihnen dies gelingen, nur dadurch, dass sie sich von dem falschen Princip der Humanitätsidee, das unter dem Vorgeben die Jugend ästhetisch zu bilden nur die Herrschaft des Scheins und der Unwahrhaftigkeit befördert, befreien und wieder christliche Schulen werden. Das aber werden sie nicht durch von oben ausgehende Verordnungen, auch nicht durch Vermehrung der religiösen Uebungen, die den Sinn für das Heilige nur noch mehr abstumpfen würden, sondern indem 1) die Lehrer selbst in der rechten ἕξις sich befinden und die Pflicht anerkennen, selbst nicht in Eigenwillen, sondern in Gehorsam gegen Gottes Willen zu leben; 2) indem die Schule allenthalben, namentlich auch in ihren Zeugnissen und in der Darstellung ihrer Leistungen die Sprache der Wahrheit redet; 3) indem sie den Schüler nicht blos im Religionsunterricht, sondern durch die ganze Art ihrer erzieherischen Thätigkeit zur Erkenntniss seiner selbst und der Differenz des eigenen Wollens und Thuns von dem Willen Gottes führt und den, welcher gefehlt hat, vor allen Dingen davon überzeugt, dass er gefehlt habe; 4) indem die Schule durch die ganze Art des Unterrichtes, ihre Forderungen, Arbeiten und Uebungen kräftigend auf den Willen einwirkt.

Referent glaubt damit die wesentlichsten Grundzüge eines Gymnasiums, das den Namen eines christlichen verdienen soll, aus Roths Gymnasialpädagogik zusammengestellt zu haben und gestattet sich, indem er in der Hauptsache, der Anerkennung des religiösen Princips, mit dem verehrten Verfasser übereinzustimmen glaubt, nur einige Bemerkungen.

Wenn derselbe erstens verlangt, dass sämmtliche Lehrer das religiöse Princip als leitend für ihre Thätigkeit in der Schule anerkennen sollen, so befürchtet man, diese Anerkennung werde nach der Art, wie jetzt der Lehrstand der einzelnen Gymnasien zusammengesetzt wird und fast werden muss, nur nominell sein und wie jede religiöse Verpflichtung, die nicht aus dem Herzen kommt, mehr Schaden als Nutzen stiften. Legt ja selbst oft Privatinstituten, deren Lehrer nicht durch Ministerialentschliessungeu ernannt werden, gar oft die geringe Auswahl die Noth-

wendigkeit auf, sich mit Männern zu begnügen, von denen vorausgesehen werden kann, dass sie den in der Anstalt bisher waltenden Geist nicht fördern werden! Um wie viel weniger kann öffentlichen Schulen die herbe Wahl erspart werden, entweder durch Amotion Familienväter der nöthigen Subsistenzmittel zu berauben, oder Jahrzehnde hindurch mit Uebelständen zu kämpfen, die nur durch die Persönlichkeit einzelner Lehrer herbeigeführt werden.

2) Dem, was Roth in Hinsicht der Pflege der Wahrhaftigkeit sagt, pflichtet der Referent freudigst bei und empfiehlt seinen verehrten Berufsgenossen in Bayern namentlich die Abschnitte 1, pag. 86 u. s. w. zur Beherzigung. Zwar ist die Zeit, Gottlob, vorbei, wo die Sittlichkeitsnote vollkommen gut von der Erlaubniss zum Vorrücken in die nächst höhere Klasse ausschloss und selbst, nachdem das Ministerium seinen Missgriff erkannte und mit naiver Offenheit rügte, doch die letzte Note blieb, mit der noch das Vorrücken gestattet wurde. Aber mit der Einführung einer vernünftigeren Notenscala ist das tiefeingewurzelte Uebel doch nicht ausgerottet worden, weil die Rücksicht auf das der wahren Bezeichnungen gänzlich entwöhnte Publikum, hie und da wohl auch die eigne Eitelkeit, immer noch dazu antreibt, die Mittelmässigkeit gut zu nennen. Wenn wir auf der einen Seite über die steigende Abnahme des Fleisses unsrer Schüler, über ihre zunehmende Entfremdung von den Gegenständen des Gymnasialunterrichts klagen, und doch jährlich alle unsre Abiturienten zur Universität entlassen und zwar die meisten oder gar alle mit der Note I oder II, während vor vierzig Jahren an den dem Referenten bekannten Gymnasien die Absolutorialprüfung selten für alle Schüler ein günstiges Resultat hatte, so wird kein Verständiger daraus folgern, dass die Gymnasien jetzt viel besser seien als ehemals, sondern dass sich uns der Massstab immer mehr verkürze, mit dem wir die Leistungen unsrer Schüler messen und die Mediocrität immer höher hinaufrücke, vielleicht auch, dass wir immer weniger wagen, eine tüchtige Schulbildung von der Art, wie sie die Gymnasien geben können, für ein Bedürfniss des geistigen Fortschreitens anzusehen. Und wie verderblich wird für die Pflege der Wahrhaftigkeit auch der Scheingehorsam, den so oft Vorstände und Lehrer der Gymnasien unter den Augen ihrer Schüler höheren Anordnungen leisten. Es ist nicht der geringste Nachtheil des Vielregierens von oben, dass dadurch so häufig Verordnungen, wie sich einst Fürst Wallerstein ausdrückte, im Geiste aufgefasst d. h. umgangen werden müssen, wodurch der Sinn für Gesetzlichkeit schon frühzeitig in der Jugend abgestumpft wird. Aber der Voreiligkeit, mit der von oben befohlen wird, entspricht stets die Langsamkeit, mit der nach unten die Befehle vollzogen werden, zumal in den Schulen, welche unmöglich eine mühsam hergestellte Ordnung wegen ephemerer Verfügungen jeden Augenblick in Frage stellen können.

Wenn Roth 3) das *γνῶθι σεαυτόν* so sehr betont, so hat Referent dagegen nichts einzuwenden. Der Lehrer, welcher die Schüler eine Handlung als Sünde erkennen lehrt, wird jedenfalls kein solcher sein, dem ihre sittlichen Fehler gleichgiltig sind, so lange nicht seine Ruhe und Bequemlichkeit dadurch gestört wird. Aber übersehen kann nicht werden, dass der Erkenntnis eines Fehlers die Anerkennung der sittlichen Ordnung vorausgehen müsse und dass diese Anerkennung leider schon bei unsrer Jugend nicht mehr unbedingt vorausgesetzt werden dürfe. Was Roth mit Anführung eines Abschnittes aus den neuen Jahrbüchern selbst anerkennt, dass der Religionsunterricht, ungeachtet er jetzt mit weit grösserem Fleisse und weit mehr Geschick ertheilt wird,

als vor fünfzig Jahren, doch nicht einmal mehr so viel leiste als damals, hat wesentlich seinen Grund darin, dass wir auf ein Fundament bauen sollen, das nicht mehr vorhanden ist. Die sittlichen Prämissen, von welchen die Predigt der Busse und damit das gesammte Christenthum ausgehen muss, sind leider auch bei unserer Jugend erschüttert und damit ist ihr zwar nicht die Erkenntniss der Sünde, aber die Furcht vor ihr und der Schmerz über sie vielfach abhanden gekommen. Dass alle Handlungen nur nach dem Erfolg beurtheilt werden müssen, dass der sich seiner Kraft bewusste Mann bei Massregeln, die er für nothwendig hält, sich durch keine sittlichen Rücksichten, am wenigsten durch eine gewisse Principienreiterei dürfe beirren lassen, diese und ähnliche Grundsätze verrücken dem Religionslehrer täglich die Basis mehr, auf die er bauen soll und entfernen die Fundamentallehre des Christenthums, die Lehre von der Erlösung, immer weiter aus dem natürlichen Gesichtskreise der Jugend, so dass sie für sie wie eine Kunde lautet, die sie eigentlich nichts angeht.

Gegen dieses Uebel unsrer zwischen Grossmannssucht und Plebeität schwankenden Zeit gibt es nach Ansicht des Referenten kein anderes Gegengift als den Einfluss von Eltern und Lehrern, die mit der unerklärbaren aber auch unverkennbaren Macht einer edlen Persönlichkeit den jungen Menschen ergreifen. So sehr daher Referent auch alles das anerkennt, was Roth über die Erziehung im Unterrichte besonders in dem vierten Abschnitt seiner Gymnasialpädagogik sagt, so scheint es doch, als ob er die von jeder Methode unabhängige Macht der Persönlichkeit des Lehrers nicht immer zu ihrem vollen Rechte kommen liesse. Das christliche Gymnasium, wie es sich Roth vorstellt, ist mit Lehrern besetzt, die sich ihrer Pflicht bewusst sind, sie freudig anerkennen und bereit sind, ihr den eignen Willen zu unterwerfen; aber was Friedrich August Wolf von seinem Standpunkt aus mit den Worten bezeichnete: Habe Geist und wisse Geist zu wecken, die Macht des persönlichen Einflusses, die Gabe, sittlich und wissenschaftlich anzuregen, das scheint für jene Lehrer mehr eine schöne Zugabe als ein unmittelbares Bedürfniss zu sein und doch beweist die Erfahrung, dass im Besitze jener Gabe selbst solche Lehrer ungewöhnliches wirken, an deren Lehrmethode an sich vieles auszusetzen ist. Der Herr Verfasser wird darauf erwidern, dass, so wenig jemand sich Geist geben könne, so wenig sei er auch im Stande, sich die Gabe zu verschaffen, Geist zu wecken. Eine Gymnasialpädagogik müsse auf ein Ziel hinweisen, das auch für den mittelmässig begabten Lehrer erreichbar sei, und dürfe ihn nicht durch die Lobpreisung einer Eigenschaft, die ausser der Sphäre des Erstrebbaren liege, von der wichtigsten und schwersten Leistung frei sprechen, nemlich von der Arbeit des Mannes an sich selbst und von der sittlichen Anstrengung, die das Lehrgeschäft auferlegt. Referent erkennt dies alles gerne an, aber jene allerdings angeborne Gabe der persönlichen Einwirkung auf die Schüler hat doch auch viele Seiten, wo sie eines Correctivs bedürfen kann, und wir hätten gerne von einem so erfahrnen Pädagogen Winke über Fragen erhalten, wie folgende sind: ob und wie der Lehrer auch eine seelsorgerliche Thätigkeit ausüben könne, wie er sich gegenüber dem Irrenden, dem Zweifelnden, demjenigen, der in Gefahr ist, im Glauben Schiffbruch zu leiden, zu verhalten habe, was von dem Privatverkehr mit Schülern zu urtheilen sei u. s. w. Andeutungen dieser Art wären wenigstens dem Referenten sehr willkommen gewesen.

Mit dem bisher Gesagten glauben wir den Kern des vorliegenden Buches berührt zu haben, es bleibt uns jetzt nur noch übrig, den Inhalt

der einzelnen Abschnitte, aus denen es besteht, kurz anzudeuten. Es sind deren zehn und zwei Anhänge. Der erste Abschnitt handelt von dem Widerstreit des Wolfischen Humanismus oder, wie der Verfasser sagt, Humanitarismus, der die Erkenntniss des Schönen als Zweck der Lehr- und Lernthätigkeit obenan stellt, und des christlichen Princips, welches den ganzen Menschen in den Dienst der Wahrheit ziehen will. Wir haben das Meiste des hieher Gehörenden schon oben erwähnt. — In dem zweiten Abschnitt entwirft Roth einen Plan zur Neugestaltung des Unterrichtes in den gelehrten Schulen. Mit Recht findet er es tadelnswerth, wenn die Einrichtung einer Schule nichts, nicht einmal die Betheiligung am Turnen der Wahl des Schülers überlässt und diesem dadurch die Freudigkeit zu den Gegenständen raubt, für die seine Thätigkeit doch nicht erzwungen werden kann. Aber wenn er pag. 157 zwischen den obligatorischen und facultativen Lehrgegenständen so unterscheidet, dass er unter den letztern Planimetrie, Stereometrie und Trigonometrie, Botanisches, Zoologisches, Mineralogisches, Physikalisches, die Sprache des alten und neuen Testamentes, schwerere lateinische und griechische Autoren mit Einführung in die Metrik, mittelhochdeutsche Dichterwerke und deutsche Prosa des 15. und 16. Jahrhunderts, römische Staatsalterthümer, philosophische Propädeutik aufführt, wozu natürlich noch das Französische, das Zeichnen, Singen und Turnen kommt, so wüsste Referent nicht, wie er namentlich im Winter einen Stundenplan einrichten solle, um in der Zeit von 8-12 und 2-5 Uhr ausser den obligatorischen alle diese facultativen Gegenstände unterzubringen, ohne dass sie mit einander collidiren. Und selbst wenn dies möglich wäre, so besorgen wir von dieser Wahl der Unterrichtsgegenstände *à la carte* einen doppelten Nachtheil. Der Schüler wird sich, da gerade die von der Zeitströmung begünstigten Realien seiner Wahl überlassen sind, am Anfange des Schuljahres oder Semesters mit Lehrstunden überbürden, um ihnen später wenig Fleiss mehr zuzuwenden und die Lehrer werden sich dem Docententhum noch mehr als es jetzt schon der Fall ist, hingeben. Es ist diese Uebertragung der akademischen Lehrweise auf die Schule schon gegenwärtig der grösste Krebsschaden für die Gymnasien und die vornehmste Ursache, wesshalb nicht selten Lehrer mit nur sehr mangelhafter Befähigung mehr leisten, als solche, denen es weder an Kenntnissen noch an Talent noch selbst an Fleiss fehlt, die sich aber vielleicht eben desshalb versucht fühlen ihren Schülern, statt sie zu unterrichten, Vorlesungen zu halten. Diese gewähren ihnen den doppelten Genuss, sich auf einen akademischen Lehrstuhl zu träumen und zugleich die unangenehme Erfahrung von der Nutzlosigkeit ihrer Vorträge in möglichst weite Entfernung zu rücken, und daher ist die Gefahr, in das Dociren zu gerathen, vor allem bei den Gegenständen gross, bei welchen der Lehrer nicht auf ein gewisses Mass des Fleisses dringen kann, sondern auch auf Unterhaltung bedacht sein muss. Wenn vollends Roth auch der Mathematik einen Platz unter den facultativen Lehrgegenständen anweist, so möchten ihm nur wenige beipflichten. Allerdings scheinen die Sprachen eine andre Art der Begabung zu fordern als die Mathematik und es kann vorkommen, dass Schüler in beiden sehr ungleiche Fortschritte machen. Aber nach den Erfahrungen des Referenten liegt der Grund, wesshalb einzelne sonst begabte Schüler in der Mathematik wenig leisten, fast nur in der Uebereilung des ersten Unterrichtes und in einer dadurch bei ihnen hervorgerufenen Verzagtheit und in der vorgefassten Meinung, für diese Wissenschaft kein Talent zu haben. In den zwei und dreissig Jahren, in welchen Schulrath und Professor Dr. Friederich, freilich ein ganz

eminenter Lehrer, und Referent hier neben einander arbeiteten, gingen ihre beiderseitigen Urtheile über die Befähigung der Schüler nur in drei bis vier Fällen auseinander, so wenig es auch an Beispielen fehlte, dass einzelne Schüler aus Unlust bald die Mathematik, sehr oft aber auch die Sprachkenntnisse hintansetzten.

Der dritte Abschnitt mit der Ueberschrift „Lernen und Lehren" enthält viele beherzigenswerthe Andeutungen über die dreifache Art des Lernens, die der Verfasser unterscheidet, des Lernens ohne Bewusstsein allein mit dem Gedächtniss, des mit halbem, wo nur das ὅτι, und das mit ganzem Bewusstsein, wo auch das διότι wahrgenommen wird, und mit gleichem Nachdrucke warnt er vor dem Irrthume derer, welche Dinge, wie die Declinationen und Conjugationen, das Einmal eins nicht wollen mechanisch auswendig lernen lassen, wie vor dem Fehler, geistige Stoffe, die nur durch die vereinte Thätigkeit der Urtheils-, Einbildungs- und Gedächtnisskraft angeeignet werden können, dem Schüler durch blosses Auswendiglernen beibringen zu wollen. Referent vermisste hier nur noch Andeutungen, in wie weit darauf zu dringen sei, dass ein geistiger Unterrichtsstoff z. B. die Regel über Assimilation eines Prädikatsbegriffes bei dem griechischen Infinitiv, nachdem er hinreichend erklärt ist, auch in einer bestimmten Fassung dem Gedächtnisse eingeprägt werde. Geschieht dies nicht, so behalten sehr viele Schüler nur eine unbestimmte Erinnerung der behandelten Regeln und spätere Lehrer sehen sich genöthigt, das Längstgelehrte immer wieder aufs Neue zu behandeln.

Mit grosser Energie dringt Roth auf das fleissigste Einüben des Gelehrten: „Die Uebung, sagt er, ist das Geheimniss der antiquirten Methode des Gymnasialunterrichts gewesen, da dieselbe nöthigte, den im Gedächtniss angehäuften Stoff tagtäglich zur Bildung des Urtheils zu verwenden". Referent möchte hinzusetzen: durch nichts unterscheidet sich der schlechte Lehrer einer lateinischen Schule von dem guten mehr als dadurch, dass jener nur docirt, dieser ununterbrochen einübt. Der Lehrer muss den ganzen Sack voll Beispiele haben und jeden Augenblick eines dem Schüler an den Kopf schleudern, war ein trefflicher Ausdruck des Schulraths von Bomhard, und darum ist selbst in der untersten lateinischen Klasse zwischen einem Lehrer, welcher der lateinischen Sprache vollkommen mächtig ist, und einem solchen, der nur nothdürftige Kenntnisse besitzt, ein so grosser Unterschied, weil jener den Lehrstoff zu immer neuen Uebungen zu benützen kein Bedenken trägt, während dieser behutsam zu Werke gehen muss, damit er nicht bei Bildung von Beispielen wegen eines ihm fehlenden Wortes selbst in Verlegenheit gerathe. Unsre Uebungsbücher können die eigne Thätigkeit des Lehrers nicht ersetzen, weil sie sich nicht an den Lehrstoff anschliessen, den der Schüler aus der Grammatik und der Lektüre erhält, vielmehr verleiten sie nicht selten Lehrer einen Gebrauch von ihnen zu machen, der nicht dazu geeignet ist, Leben in die Schule zu bringen.

Der vierte Abschnitt mit der Ueberschrift: die Technik des gelehrten Schulunterrichtes führt uns in das Innere der Schule selbst ein und enthält eine grosse Zahl trefflicher Bemerkungen. Referent möchte jedem Gymnasiallehrer, nicht blos dem angehenden, ein wiederholtes Lesen dieses Abschnittes empfehlen, um sich dadurch, möge man den Ausdruck verzeihen, das Gewissen schärfen zu lassen; eines Auszugs ist derselbe nicht fähig.

Im fünften Abschnitt kommt der geehrte Herr Verfasser auf die Behandlung der Geschichte im Gymnasium. Man kennt die Bedenken desselben über die Art, wie dieser gewöhnlich gelehrt wird, schon aus seinen

kleineren Schriften; auch hier dringt er darauf, Geschichte nur biographisch vorzutragen und sich auf die griechische, römische und deutsche zu beschränken. Aber ist eine biographische Behandlung überall möglich? Es gibt allerdings Zeiten, wo einzelne Individuen so hervortreten, dass ihre Zeitgenossen nur als ihre Gehülfen und Werkzeuge erscheinen; aber es gibt dagegen auch Zeiten und Völker, wo der einzelne nur einer Speiche am Rade gleicht, das durch den in der Gesammtheit lebenden Geist bewegt wird. Bekommt der Schüler z. B. von der römischen Geschichte nicht ein unrichtiges Bild, wenn man in der Zeit von Vertreibung der Könige an bis zum zweiten punischen Krieg einzelne Männer so in den Vordergrund treten lässt, dass sich die Thaten des römischen Volkes nur ergänzend an die Geschichte ihres Lebens anschliessen? Und wenn Roth die neuere Geschichte auf die des deutschen Volkes beschränkt haben will, so wüsste Referent nicht, wie er es anfangen sollte, um bei den letzten zwei Jahrhunderten nicht dem aus der Geschichte fremder Völker Entlehnten einen grösseren Raum einzuräumen als der deutschen. Thorheit bleibt es freilich, wenn der Lehrer in jeder Periode von Land zu Land wandert und die Schüler nöthigt, die Reihe der Kalifen, der oströmischen Kaiser, der türkischen Grosssultane, der portugiesischen und spanischen Könige auswendig zu lernen, während kein Professor der Geschichte Bedenken trägt darüber nöthigenfalls erst ein Buch nachzuschlagen.

Der sechste Abschnitt handelt von dem Unterricht in der Religion; wir haben das hieher Gehörige grösstentheils schon oben berührt.

Der siebente Abschnitt ist der Maturitätsprüfung gewidmet, die Roth nicht mit Jakob Grimm beseitigt, aber auf weniger Fächer beschränkt wissen will; den Lehrern, aus deren Gegenständen nicht geprüft wird, solle bloss ein Einspruchsrecht eingeräumt werden. Mündlich will Roth jeden Schüler wenigstens vierzig Minuten aus einem lateinischen und griechischen Schriftsteller eingehend geprüft sehen. Gewiss zweckmässig. Bei unsrer Sitte, den Abiturienten in einer halben Stunde aus vier Autoren, aus der Religion, aus der Geschichte, Mathematik und dem Französischen zu prüfen, kann die mündliche Prüfung nur in einem ärmlichen Abfragen bestehen und gibt auch so in den einzelnen Fächern oft ein höchst unsicheres Resultat, das dem der schriftlichen Prüfung gleichzusetzen mehr als unbillig ist.

Der achte Abschnitt mit der Ueberschrift: Die Vorbereitung auf das Gymnasiallehramt führt den geehrten Verfasser über die Schranken der Schule hinaus in die Räume der Universität und in die philologischen Seminarien. In diesem soll der künftige Gymnasiallehrer seine praktische Ausbildung empfangen; sie haben aber durch Fr. Aug. Wolfs Einfluss eine Einrichtung erhalten, als ob es ihre einzige Aufgabe sei, Docenten der Philologie zu bilden, und nur hie und da haben sich einige Männer, namentlich der verewigte Nägelsbach in Erlangen, von der herkömmlichen Weise losgemacht. So treten die meisten jungen Männer das Lehramt ohne alle praktische Vorbereitung an und müssen entweder nach Jahre langem Experimentiren sich selbst einen Weg bahnen oder sie halten sich an das, was ihnen aus der Erinnerung an ihre eigne Schulzeit im Gedächtniss geblieben ist. Dem Volksschullehrer ist die Methodik seine Pallas Athene, für den Gymnasiallehrer selbst in den unteren Klassen der lateinischen Schule scheint sie völlig werthlos zu sein; als ob der Unterricht im Gymnasium eine methodische Behandlung gar nicht verlange. Referent will davon schweigen, wie sehr sich das Vornehmthun, mit dem man auf die praktische Vorbereitung des künftigen Gymnasiallehrers her-

absicht, bei den Gegenständen strafe, welche die lateinische Schule mit der deutschen gemein hat, aber auch bei Erklärung der Schriftsteller fühlt sich der angehende Lehrer oft rathlos. Als bei einer Gymnasiallehramtsprüfung die Candidaten mit Schülern der dritten Gymnasialklasse eine Stelle aus der Iliade behandeln sollten, gab man einem sonst wohlbefähigten jungen Manne den Rath, nicht immer nur nach homerischen Formen zu fragen. Dieser Rath kam ihm so völlig unerwartet, dass er nun, obgleich er sich vorbereiten konnte, gar nichts mehr zu fragen wusste. Roth hält Probelektionen mit Schülern, die man nicht kennt, für unfruchtbar und will die Thätigkeit des Dirigenten eines Seminars hauptsächlich auf Uebersetzungen sowohl in das Deutsche als in das Lateinische gerichtet wissen: auch dem Referenten ist nicht unbekannt, wie wenig junge Männer geneigt sind, über die Art des Unterrichtes fremden Rath anzunehmen, ehe sie die Erfahrung gemacht haben, dass sie dessen bedürfen; gleichwohl hat er weder von dem Werthe der Methodik eine so geringe, noch von dem angebornen Lehrtalent der meisten Candidaten eine so hohe Vorstellung, dass er es billigen kann, wenn man jungen Männern ohne alle praktische Vorbereitung gleich eine Schule überlässt, in der ihnen vielleicht nicht einmal ein einsichtsvoller Subrector zur Seite steht.

Der neunte Abschnitt: Das äussere Leben des Lehrers, wird denen nicht zusagen, die nicht zugeben, dass derselbe mit seiner ganzen Thätigkeit der Schule angehören solle, die sich zwar bestreben, sich keiner Untreue schuldig zu machen, aber nach Erfüllung ihrer Berufspflichten ihre übrige Zeit nach eigenem Ermessen benützen wollen. — Roth tadelt in dieser Hinsicht die Hingabe an Liebhabereien, die Betheiligung an den Bestrebungen politischer Parteien und — das Leben im Wirthshause. In ersterer Hinsicht spricht er auch über das Schriftstellern mancher Lehrer ein meistens sehr wahres Wort; dagegen ist bei dem zweiten Punkte der Referent der Ueberzeugung, dass es dem Lehrer nicht nur keine Unehre bringe, sondern sogar gezieme, gegen die Angelegenheiten seines engern wie weitern Vaterlandes nicht gleichgiltig zu sein, und dass Zeiten eintreten können, in denen das solonische Gesetz: *ἄτιμος ἔστω ὁ ἐν στάσει μηδετέρας μερίδος γενόμενος* auch ihm gilt. Aber gewiss ganz mit Recht sagt der Herr Verfasser *pag.* 270: „Am wenigsten soll der Lehrer sich dazu hergeben, an den Declamationen derjenigen Antheil zu nehmen, welche in öffentlichen Lokalen über alles, was von den Regierenden ausgeht, um seines Ausgangspunktes willen ein verdammendes Geschrei erheben. Es ist ein gewisses Unrecht schon im Anhören solcher Dinge, wenn man nicht wagt, dem, was man als unrichtig, übertrieben, feindselig und lieblos erkannt hat, mit Ernst und Freimuth zu widersprechen und daran zu erinnern, dass auch gegründete Unzufriedenheit keinen Staatsbürger von der Verpflichtung losmacht „Ehre zu geben dem, welchem Ehre gebührt“. Aber vollends selbst so unehrenhafte Rednerbühnen zu besteigen, mit dem eigenen leidenschaftlichen Missmuth auch andere anzufüllen, ist gewiss der schreiendste Gegensatz gegen die Sache des Volks, die jene Schreier zu vertreten behaupten, und nicht minder gegen die Gesinnung, welche dem Lehrer der Jugend inwohnen sollte.“ — Auch mit dem, was Roth über den Besuch des Wirthshauses sagt, hat er eine wunde Stelle im Privatleben vieler Gymnasiallehrer berührt. Denn wie mancher einst hoffnungsvolle junge Mann entfremdet sich als Lehrer einer isolirten lateinischen Schule seinem Berufe, weil er sich daran gewöhnt, nach beendigtem Nachmittagsunterricht seine Erholung im Wirthshause zu suchen. — Gerne hätten wir hier auch noch ein paar Worte

zur Warnung vor der Ueberladung mit Privatstunden gelesen, da bekanntlich nichts einen Lehrer schneller moralisch depravirt, als vieles Stundengeben; nur müsste sich eine solche Warnung selbstverständlich gegen die Staatsregierung richten, die den Lehrer zwingt, auf solche Weise sich einen Ersatz für die ihm vielleicht fehlende, von Fr. Aug. Wolf jedem Schulmanne zur Pflicht gemachte Meisterhaftigkeit in der Kunst des Hungerleidens zu verschaffen.

Der zehnte und letzte Abschnitt mit der Ueberschrift: „Der vornehmste Mangel in der Oberleitung des gelehrten Schulwesens" bezeichnet als das grösste äussere Hinderniss einer bessern Gestaltung der Gymnasien die militärische Unterordnung unter das oberste Schulregiment, die Abhängigkeit der Lehranstalten von der Bureaukratie, „von welcher der Unsegen wie ein böser Mehlthau immer von Neuem auf all das fällt, was im öffentlichen Leben durch guten Willen und den Antheil des Herzens an der Berufsarbeit zu Stande gebracht wird". Roth verlangt deswegen für die Rectoren gegenüber dem Oberschulrathe und für diesen gegenüber dem Minister eine gewisse Selbstständigkeit und will namentlich die Aufnahme neuer Schüler, die Entlassung strafwürdiger und untauglich befundener, das Strafamt, die Erlassung der Schulgelder, die Zutheilung der etwa vorhandenen Schulstipendien, die Beurtheilung der Leistungen der Schüler, die Bestimmung über deren Aufrücken oder Sitzenbleiben, die Wahl der Schulbücher und Auswahl der Bücher für die Schulbibliothek, die Stundeneintheilung, die Dispensation von einzelnen Unterrichtsfächern, die Hausordnung der Schule, die Methode im engern Sinne ausschliesslich zum Ressort des Rectors und des Lehrercollegiums ziehen. Mit Ausnahme der Stipendienvertheilung möchten alle Befugnisse, welche Roth für die Rectorate in Anspruch nimmt, diesen in Bayern wirklich zukommen; in Württemberg, wo der Alp technischer Schulräthe auf den Gymnasien lastet, scheint es freilich nicht so zu sein, wenn anders dort öfters Vorschriften der Art gegeben werden, wie die *pag.* 318 erwähnte, dass während der Unterrichtspausen, wenn die Schüler zur Erholung unten im Hofe sind, Thüren und Fenster der Klassenzimmer offen zu halten seien. Vielleicht dürfte Roth, wenn er noch jetzt Rector in Nürnberg wäre, mit seiner dortigen Stellung zufriedener sein als ehemals, da ihm bei einem einigen Lehrercollegium für alle Reformen, die nicht gerade eine Organisation des Gymnasiums betreffen, der nöthige Spielraum jetzt nicht mehr fehlen würde.

Würde Referent nicht den einer Anzeige zugemessenen Raum schon längst überschritten haben, so möchte er sich erlauben, auch auf die beiden Anhänge näher einzugehen, deren ersterer in zehn Nummern Ausführungen und Exemplificationen enthält, während der zweite, zum Theil schon anderwärts veröffentlicht, sich über Roths eigene Erlebnisse verbreitet und uns nach einer kurzen Skizze seiner Jugend das, was er als Lehrer am Stuttgarter Gymnasium, als Rector in Nürnberg, als Ephorus in Schönthal und endlich als Rector und Oberstudienrath in Stuttgart erstrebte und welche Kämpfe er dabei zu bestehen hatte, in anziehender Darstellung vorführt. Die letzteren erwuchsen dem verehrten Herrn Verfasser besonders während seines Aufenthaltes in Nürnberg theils aus der Nothwendigkeit, auch einschneidende Massregeln nicht zu vermeiden, theils aus dem Widerstreben einzelner Mitlehrer, denen der Ernst befremdlich sein mochte, mit dem er auf strenge Pflichterfüllung drang, vielleicht auch aus individuellen Idiosynkrasien. Hindernissen dieser Art wird kein Vorstand ganz entgehen, wenn er nicht geneigt ist, seiner Gemächlichkeit und dem Genuss einer leicht zu erlangenden Popularität seine Pflicht zum Opfer zu bringen, und Roth wurde für seine Anstreng-

ungen der schönste Lohn durch die Anerkennung zu Theil, die ihm nach wenigen Jahren des Kampfes die Eltern der Schüler und die gesammte Einwohnerschaft Nürnbergs zollte. In Stuttgart scheint Roth solchen Anfechtungen weniger ausgesetzt gewesen zu sein, desto mehr aber Eingriffen und Beschränkungen von Seite der vorgesetzten Stellen, die zwar auch in Bayern nicht fehlten, aber sich doch mehr auf Ausdrücke der Ungunst, manchmal auch der Eifersucht beschränkten. Auf die damaligen Zustände des bayerischen Gymnasialschulwesens wirft dieser Anhang manches ungünstige Streiflicht, wiewohl Roth *Interna*, die ihm nur aus den Akten bekannt waren, zu erwähnen vermied. Referent ist der letzte, der für die Wallersteinischen Hallucinationen und für die Abel'schen Ordonnanzen mit ihren Hintergedanken eine Lanze brechen möchte; er hat selbst über die ersteren, die jeden Augenblick eine mühsam geschaffene Ordnung durch unreife Einfälle immer wieder in Frage stellten, geseufzt und den schweren Druck des Abel'schen Systemes ein Jahrzehend lang gefühlt; gleichwohl möchten die Roth'schen Mittheilungen die Lage der bayerischen Gymnasien in jener Zeit noch ungünstiger erscheinen lassen als sie wirklich war. Verderblich werden unzweckmässige Verordnungen erst durch Visitatoren, wenn diese das Befehlbuch in der Hand überall nur fragen, ob jedem Paragraphe des Schulplanes im Einzelnsten Folge geleistet worden sei. An Visitationen liess es zwar jene Zeit nicht fehlen, aber die Männer, denen man dieses Geschäft übertrug, waren wenigstens an den protestantischen Anstalten Universitätsprofessoren, die nicht darnach fragten, wie sondern was gelernt wurde, und so konnten selbst auch die verderblichsten Anordnungen, z. B. die über Einführung des Rudhardischen Prokrustesbettes unschädlich gemacht werden, nur freilich die hinter dem Schein der Sparsamkeit sich bergende Inhumanität des damaligen Systemes und das sichtbare Misswollen der Regierung und ihr Bestreben, die Leitung der katholischen Gymnasien ganz in die Hände des Klerus zu bringen, wodurch auch für die protestantischen Schulen vielfache Inconvenienzen entstanden, konnte kein noch so wohlgesinnter Prüfungskommissär abwenden. Erst der gänzliche Wechsel der Verwaltung schuf hier wie in so vielen andern Stücken Abhilfe.

Mit derselben aufrichtigen Verehrung, die wir gegen Herrn Prälaten Roth von jeher gehegt haben, scheiden wir hier von ihm und seinem Buche. Möge ihm noch lange gegönnt sein, aus dem reichen Schatze seiner pädagogischen Erfahrungen Mittheilungen zu machen; der praktische Schulmann lernt aus ihnen mehr, als aus bändereichen Werken voll philosophischer Abstractionen und unpraktischer Theoremen.

Ansbach. **Dr. Elsperger.**

Grundzüge der Statik und Dynamik fester Körper. Für höhere Lehranstalten bearbeitet von Fr. Hofmann. Bayreuth 1865. 80 S.

Von den 58 Paragraphen, in welche diese Grundzüge der Mechanik abgetheilt sind, handeln 1—10 von den Kräften im Allgemeinen, von der gleichförmigen und der gleichförmig beschleunigten oder verzögerten Bewegung, 11—17 von den Kräften, welche auf einen materiellen Punkt nach verschiedenen Richtungen, 18—23 von denen, welche an verschiedenen Punkten eines festen Körpers wirken, 24—38 vom Schwerpunkt, 39—50 vom Hebel (Wage, Rad an der Welle, Decimalwage, feste und bewegliche Rolle) und der schiefen Ebene (Reibung, Keil, Schraube), 51—53

von der fortschreitenden Bewegung und dem centralen Stoss, 54—58 von der Bewegung in krummen Linien, der Bahn geworfener Körper, dem Einfluss einer Centralkraft und vom Pendel. Will man auch zugeben, dass die §§ 21—23 über die Kräftepaare und die Kräfte, welche in verschiedenen Richtungen auf ein System materieller Punkte wirken, weiter gehen, als für das Gymnasium nöthig ist, will man weiter zugeben, dass Auseinandersetzungen wie im § 58 über die Dauer einer Schwingung des Pendels weniger Nutzen gewähren, als sie Zeit kosten, so liefert doch auch diese Arbeit wieder den vollständigsten Beweis, dass die Mechanik zur Anwendung des in der Geometrie, Trigonometrie und Stereometrie Erlernten auch ohne alle Apparate den besten Stoff gewährt. Denn von den vielen möglichen Aufgaben sind nur eine kleine Zahl angedeutet und fast in allen Abschnitten sind noch Erweiterungen möglich. Durch Behandlung derselben Sache von verschiedenen Seiten her, wie es S. 6 und 16—20 geschieht, ist dem Lehrer die Wahl gelassen, welchen Weg er einschlagen will. Ausserdem ist möglichst einfache Darlegung der Sätze und Aufgaben angestrebt. An einigen Stellen geht die Kürze zu weit und auch der Ausdruck wird hie und da noch zu verbessern sein. Am meisten zu wünschen ist aber, dass eine 2. Auflage nicht mehr die geschriebene Schrift, sondern die Druckschrift enthalte. Mit einer grössern Anzahl von Uebungsaufgaben versehen, könnte das Werkchen wohl zu einem solchen Buch werden, das eine entsprechende Ausstattung durch den Druck verdiente. Freilich müsste die Mechanik wieder der Verkümmerung entrissen werden, in der sie jetzt bestehen muss.

A. Fr.

Charakterbilder der allg. Geschichte. Von Dr. A. Schöppner. I. Theil. Das Alterthum. 2. vermehrte und verbesserte Auflage. Schaffhausen, Verlag der Fr. Hurter'schen Buchhandlung.

Indem wir auf die 2. Auflage dieses bereits bekannten und anerkannten „den Studirenden höherer Lehranstalten sowie den Gebildeten aller Stände gewidmeten“ Werkes aufmerksam machen, bemerken wir, dass der Herausgeber bemüht war, dasselbe durch eine Reihe (14) neuer Artikel namentlich culturhistorischen Inhaltes nicht bloss zu vermehren, sondern auch zu verbessern. Der spezifisch christliche Standpunkt ist auch hier festgehalten. Wenn schon die erste Auflage für Schülerbibliotheken sowie als Preisbuch gerne angeschafft wurde, so ist die neue hiefür mit gutem Gewissen noch mehr zu empfehlen. Wir wünschen dies auch von der demnächst zu erwartenden neuen Auflage des II. und III. Bandes sagen zu können.

**

Berichtigung.

In der Ep. IV. (I, 6) meines diesjährigen Programms ist bezüglich der Adresse ein Versehen mituntergelaufen, welches ich mir hiemit zu berichtigen erlaube; lies:

1) *Graecino:* ist *C. Pomponius Graecinus*, einem plebejischen Geschlechte angehörig, hatte eine Stellung in der Armee u. s. w.

Leickert.

Druck von J. Gotteswinter & Mössl in München.

Blätter

für das

Bayerische Gymnasialschulwesen,

redigirt von

W. Bauer & Dr. G. Friedlein.

№. 2 & 3. **Zweiter Band.** 1865.

Alle 5 Wochen erscheint eine Nummer. 10 Nummern à 2 Bogen bilden einen Band. **Preis des Bandes 3 fl.** Bestellungen nehmen alle Buchhandlungen an. — Mitglieder des Vereins von Lehrern an bayer. Studienanstalten erhalten, wenn sie bei der Verlagsbuchhandlung abonniren (**Buchner,** Bamberg), den Band um den halben Preis durch ihre Buchhandlungen zugesendet. — Einrückungsgebühr für die gespaltene Zeile 4 kr.

Die isolirten Lateinschulen der Pfalz.*)

Aus der Pfalz. — Anfangs Juli. — Die Pfalz zählt 13 isolirte Lateinschulen, von denen zwei — Frankenthal und Kaiserslautern — ihre Dotation vollständig aus Kreisfonds schöpfen, die übrigen eilf dagegen auf Gemeindemittel oder Stiftungen fundirt sind, während der Kreis eine gewisse Summe zuschiesst, z. B. die Dienstalterszulagen.

Das Budget der beiden Kreisanstalten beträgt für das laufende Jahr 10,356 fl. 41 kr., das der übrigen 11 Schulen 43,185 fl. 59 kr., sohin in Summa 53,542 fl. 40 kr. Die Kreisumlage für sämmtliche Kreisbedürfnisse erreicht die Höhe von $48^1/_2$ Prozent der Gesammtsteuer der Pfalz, eine Höhe, wie sie keine andere Provinz Bayerns aufzuweisen hat. (Amtsblatt pag. 773 und 797.) Die Schülerzahl beläuft sich jährlich auf 700-800, die Zahl der Studienlehrer ist gegenwärtig 43. Sechs von diesen Schulen haben je 4, fünf je 3, zwei

*) Da eine offene Darlegung bestehender Uebelstände am geeignetsten ist, ihre Abstellung herbeizuführen, so glaubte die Redaction die folgende Schilderung der Nothzustände in der Pfalz aufnehmen zu sollen, muss aber die Verantwortung über den Sachverhalt dem Einsender überlassen. Die Red.

je 2 Klassenlehrer, sammt den gewöhnlichen Nebenlehrern. An mehreren Schulen sind ausserdem noch sogenannte Real-Lehrer thätig. Sämmtliche 13 Schulen aber haben 4 Klassen. Die Zahl der Lehrstunden für den einzelnen Klassenlehrer beträgt 22-25 Stunden wöchentlich.

Der Lehrstoff umfasst ausser den für die Lateinschule allerhöchst vorgeschriebenen Fächern noch den Unterricht im Französischen – gewöhnlich von einem Studienlehrer ertheilt — und in den Naturwissenschaften. An einigen grösseren Schulen wird auch die englische Sprache gelehrt.

Diese Schulen befinden sich in Städten von 3000-12000 Einwohnern und sind dort meistens die einzigen Unterrichtsanstalten, welche höhere Bildung gewähren. Sie werden daher nicht blos von den Söhnen der Beamten, Pfarrer etc., welche sich für die Aufnahme in ein humanistisches oder Realgymnasium qualifiziren wollen, frequentirt, und müssen dieselben somit als absolutes Staatsbedürfniss erkannt werden; sondern auch die Geschäftsleute der Stadt und die umliegenden Landleute schicken ihre Söhne 4-5 Jahre lang in diese Schulen und nehmen dieselben in ihrem 14. oder 15. Jahre wieder in ihr Geschäft etc. zurück.

Endlich sind noch viele Schüler da, meistens dürftigere, welche das Absolutorium einer Lateinschule nöthig haben, um später in den niedern Finanzdienst zu treten, oder als Gerichtsboten etc. einst ein Unterkommen zu finden.

Diesen Schulen verdankt die Pfalz hauptsächlich die Bildung des Mittelstandes der Bevölkerung, durch welche sie sich vor vielen andern Provinzen so rühmlich auszeichnet.

Gleichwohl scheint die Wichtigkeit derselben geeigneten Orts wenig anerkannt und gewürdigt zu werden; denn nur so ist es erklärlich, wenn man sehen muss, dass dieselben trotz ihrer nicht zu leugnenden höheren Bedeutung in der Reihe der Bildungsanstalten den Staatsschulen gegenüber fortwährend hintangesetzt werden, und so in ihrer Verlassenheit ein kümmerliches Dasein fristen.

Das aber halten wir für eine Verkürzung und Beeinträchtigung der Interessen derjenigen Staatsbürger, welche ihre Kinder diesen Schulen anvertrauen, da dieselben zu verlangen berechtigt sind, dass man ihren Schulen, die sich auch „königlich“ nennen, und an welche die ganz gleichen Anforderungen gestellt werden, auch die nämliche Sorgfalt und Pflege angedeihen lasse, deren sich die Staatsschulen erfreuen, dass man daher auch alle Bedürfnisse dieser Schulen

in dem Masse befriedige, als dieses an den Staatsanstalten geschieht.

Das erste Bedürfniss aber ist ein geprüfter Mathematiker. An den Staatsschulen ertheilt den gesammten Unterricht im Rechnen durch alle 4 Klassen der Lateinschule in der Regel ein Lehrer der Mathematik. Die nämliche Forderung aber macht sich auch an den isolirten Lateinschulen geltend*): man befriedige sie dadurch, dass man das Honorar, das gewöhnlich für Ertheilung des arithmetischen Unterrichts einem Schullehrer zugewendet wird, mit der entsprechenden Erhöhung für die Anstellung eines geprüften Mathematikers benütze; so würde den Studienlehrern endlich einmal der Unterricht in der Mathematik abgenommen.

Das zweite Bedürfniss ist die Trennung der an fünf dieser Schulen noch combinirten zweiten und dritten Klasse. Durch Berufung eines Mathematikers und durch Beibehaltung der Vereinigung zweier Klassen in Nebenfächern, z. B. in der Geographie, liesse sich indessen an den minder stark besuchten Schulen eine bedeutende Erleichterung für den betreffenden Lehrer erzielen, ohne dem Unterricht Nachtheil zu bringen.

Das dritte und dringendste Bedürfniss aber, das alle übrigen überragt, ist die Verbesserung der trostlosen staatlichen und bürgerlichen Stellung der Studienlehrer an diesen Schulen.

Dieselben sind keine Staatsdiener. Da sie vom k. Kultusministerium ernannt werden, so fehlt ihnen das wesentliche und entscheidende Merkmal für diese Auszeichnung: die Ernennung durch Seine Königliche Majestät. — Pötzl in seinem Lehrbuche des bayerischen Verfassungsrechtes pag. 360 will zwar den Rang eines Staatsdieners allen denjenigen vindiziren, welchen „vom Könige die Ausübung von Regierungsrechten dauernd übertragen ist, so dass sie diese Thätigkeit als ihren Lebensberuf ansehen, und sie mit allen, welche diesen Beruf theilen, einen Stand bilden". Unter dieser Definition könnten nun allerdings auch die fraglichen Studienlehrer subsumirt werden, was in der älteren Praxis auch geschah. Allein die neuere Auslegung sagt, dass unter „König" nicht die „im Namen Seiner Majestät des Königs" erfolgte, sondern die unmittelbar durch Seine Königliche Majestät Selbst geschehene

*) Nur ein paar Schulen haben bis jetzt geprüfte Lehrer der Mathematik. D. E.

Ernennung zu verstehen sei, und damit ist diesen Lehrern die Qualität und der Rang von Staatsdienern abgesprochen.

Nun dann sind diese Männer wohl Gemeindediener? Ach nein, auch das nicht; da die Gemeinde bei ihrer Ernennung nichts zu sagen hat, so will und kann sie dieselben auch nicht zu ihren Dienern rechnen. Dieselben müssen zwar die sie nach Gehalt und etwaigem Privatvermögen treffenden Gemeinde- und Distriktsumlagen eben so gut bezahlen, wie jeder Bürger der Gemeinde, haben aber gleichwohl weder Bürgerrecht, noch Heimathrecht für ihre Familie im Orte ihres Domizils zu beanspruchen.

In welche Kategorie von Dienern diese Studienlehrer gehören, hat Schreiber dieser Zeilen noch nicht erfahren können; nur so viel weiss derselbe, dass, sobald es an's Zahlen geht, diese Männer mit den Staatsdienern auf eine Linie gestellt werden, dagegen aber, sobald letztere irgend eine Vergünstigung bekommen, die Studienlehrer augenblicklich ausgeschlossen werden. So z. B. zahlen diese Männer die Anstellungs- und Gehaltserhöhungstaxen ans geheime Taxamt in München wie die Staatsdiener, ohne jedoch deren Rechte auf diese Taxen zu besitzen; denn dieselben sollen nunmehr in den neugegründeten Unterstützungsfond für Staatsdiener, respektive für deren Relikten fliessen, an welchem Fond aber die Studienlehrer an den isolirten Lateinschulen, eben weil sie keine Staatsdiener sind, und folglich keine pragmatischen Rechte haben, grundsätzlich nicht Theil haben können. So werden ferner die Studienlehrer an den beiden Kreisanstalten angehalten, die 1prozentigen Beiträge in den Pensionsfond zu bezahlen, gleichwohl aber sollen dieselben die hieraus entspringenden Vortheile weder beanspruchen noch erwarten dürfen.

Nägelsbach in seiner Gymnasialpädagogik verlangt zwar die Professoren sollten vorzugsweise den „gelehrten" Stand repräsentiren, und dieses wäre namentlich in kleineren Städten zur Bewahrung und Erhöhung der Autorität von grossem Vortheile; allein wie ist dieses bei so deprimirter staatlicher und bürgerlicher Stellung nur einigermassen möglich?

Wenn der Lehrer seinen Schülern Achtung einflössen soll, so muss er selbst eine Achtung gebietende Stellung im Staate und unter seinen Mitbürgern einnehmen, er muss in gleichem Range stehen mit den Juristen und Theologen, mit denen er gleichlange Studien gemacht hat, ja die oft noch als Schüler zu seinen Füssen gesessen haben.

Aber — entgegnet man — warum trachten diese Männer nicht an Staatsanstalten zu kommen? Das war bis in die letzten Jahre möglich, wenn auch, weil man draussen in der Isolirtheit gar zu leicht vergessen wird, nicht immer sicher; wer an eine Staatsanstalt versetzt wurde, erhielt die an den isolirten Schulen zurückgelegten Dienstesjahre angerechnet. Jetzt aber soll das mit Schwierigkeiten verbunden sein, wie uns von solchen, welche derartig „befördert“ wurden, versichert wird.*) Dazu kommen noch die Kosten eines weitläufigen Umzugs, für welchen in der Regel nichts beansprucht werden kann.

Stirbt ein solcher Lehrer, so steht die unglückselige Wittwe, wenn sie nicht ein bedeutendes Privatvermögen besitzt, mit ihren Kindern, von der ganzen Welt verlassen da, ohne eine gesetzliche Pension beanspruchen, oder auch nur einen Heller Unterstützung sofort erflehen zu können. Ja sie muss sogar gewärtigen, dass sie aus der Stadt, wo ihr Mann vielleicht seit mehr als 30 Jahren als Lehrer thätig gewesen und einen grossen Theil der Bürger miterzogen hat, in kürzester Zeit ausgewiesen werde, da sie in derselben kein Heimathrecht besitzt, somit auch keine Hülfe zu erwarten hat.

Wohin jetzt? das wissen die Götter; am besten wäre freilich unter die Erde, denn auf der Erde will sich kein Plätzchen mehr für die Arme finden.

Wie kann man billiger Weise unter solchen Verhältnissen von diesen Männern Liebe und Begeisterung für ihren Beruf fordern, wenn sogar Lehrern an den beiden Kreisanstalten, die theilweise schon über 40 Jahre die 1prozentigen Beiträge in den Pensionsfond zahlen müssen und Dekrete über Ausscheidung ihres Gehaltes in Standes- und Dienstesgehalt besitzen, die Ansprüche auf die Dienstespragmatik streitig gemacht werden!

Wie kann man daher billiger Weise von solchen Männern verlangen, ihren zahlreichen Schülern ein Beispiel von Patriotismus zu geben und denselben Liebe und hingebende Treue an's Vaterland ins Herz zu pflanzen, da das Vaterland selber von ihnen nichts wissen will?

Wenn diese Männer aber, was die jährlichen Visitationsprotokolle und der Uebertritt vieler ihrer Schüler an die Staatsschulen, respektive Gymnasien beweisen, dennoch ihrer Pflicht mit der grössten Gewissenhaftigkeit nachkommen, so

*) Diese Angelegenheit ist nunmehr geordnet. D. E.

folgt daraus, dass das Vaterland an ihnen eine grosse Schuld abzutragen habe.

Wir dachten daher, dass es von Wichtigkeit wäre, den Lehrern an diesen Schulen und dadurch den Schulen selbst, welche eben so wenig lokaler Natur sind, als wie z. B. ein Landgericht oder ein Stadtrentamt, und daher als ein nothwendiges Glied in dem Organismus der Bildungsanstalten des Staates erscheinen, sondern die auch vielfach auf den Mittelstand der Staatsbürger, auf den Geschäftsmann und Kaufmann directen Einfluss üben, endlich einmal aufzuhelfen.

Mit Freuden begrüssten wir den Landraths-Abschied für die Pfalz pro 1864/65, in welchem auf die vom Landrathe gestellte Bitte um Verleihung pragmatischer Rechte die Zusicherung gegeben war, „dass schon bei dem nächsten Landtage die geeigneten Einleitungen zur Gewährung der erforderlichen Mittel behufs endgültiger Anordnung der Dienstesverhältnisse der Studienlehrer an den isolirten Lateinschulen getroffen werden sollten". — Amtsblatt pag. 1450.

Nachdem nun die Landräthe der 8 Kreise des Königreiches die Sorge für die Pensionirung der Lehrer an den Gewerbschulen und die Alimentation für deren Relicten nach Massgabe der Dienstespragmatik vom Jahre 1805 übernommen haben, ohne dass dadurch der Kreishaushalt in seiner Ordnung und Abgleichung bis jetzt gefährdet worden wäre, so hofften wir, dass im Hinblick auf obigen Landrathsabschied die Angelegenheit der Studienlehrer bei der Vertretung des Landes auch ihre endliche Lösung finden werde.

Allein wir täuschten uns! Statt sämmtlichen Lehrern an den isolirten Lateinschulen, die 4 Klassen haben, und folglich die nämliche Aufgabe lösen müssen, wie die Lateinschulen des Staates, wenn auch oft unter sehr schwierigen Verhältnissen — müssen sie doch selbst vielfach Mathematik dociren — endlich einmal die Wohlthat der Dienstespragmatik zukommen zu lassen, welche sie ebenso gut verdienen, wie ihre Kollegen an den Staatsschulen, mit denen sie gleiche Studien gemacht haben, bietet man nur den dienst- und erwerbsunfähig gewordenen Studienlehrern an solchen Schulen, welche dermalen 4 Klassen und 4 Klassenlehrer haben, falls sie zur Zufriedenheit gedient haben, Unterhaltsbeiträge in Form eines Almosens an!

Es wäre leicht, nachzuweisen, wie in schlimmen Zeiten das ganze Geschenk illusorisch gemacht werden könnte, denn man hätte nur zu sagen, dass ein Lehrer vielleicht während

mehr als 40jähriger Diensteszeit nicht zur Zufriedenheit gedient habe, oder dass derselbe, wenn auch dienstunfähig, desswegen noch lange nicht erwerbsunfähig sei, indem er durch kleine Verrichtungen sich noch immer einigen Erwerb sichern könne; dass endlich die Wittwe, die noch ein paar hundert Gulden vor der Einbusse gerettet hat, noch immer ein zu ihrem Unterhalte ausreichendes Vermögen besitze — doch davon ein anderes Mal. Die Lage der Studienlehrer ist durch diesen Beschluss durchaus nicht verbessert.

Zum Schlusse endlich noch dieses: Was in der 14. Sitzung der Kammer der Reichsräthe geltend gemacht worden ist, klingt sehr schön und besticht Ohr und Herz ungemein — nur Schade, dass eine vollständige Durchführung eben so unmöglich sein wird, wie dieselbe auch unseres Wissens noch nie versucht worden ist; unmöglich desshalb, weil die isolirten Schulen mehr Studienlehrer — wenigstens protestantische, um welche es sich hier hauptsächlich handelt — erfordern, als die Staatsschulen unterbringen können; versucht wohl desshalb nicht, weil man in der Regel Bedenken trägt, einen solchen Lehrer in eine höhere, als die unterste Klasse der Staatsschulen zu befördern; anderseits mag ein Mann, der vielleicht schon 12-15 Jahre angestellt ist, und die Hälfte dieser Zeit in der 3. oder 4. Klasse gewirkt hat, ja vielleicht schon ein Subrectorat versah, etwa in seinem 40. Lebensjahre seinerseits Bedenken tragen, nochmals in die erste Lateinklasse herunterzusteigen und nochmals von unten anzufangen, während bedeutend jüngere Männer, die nicht an eine isolirte Schule verschlagen wurden, in den höheren Klassen stehen.

Nachschrift.

Anfangs October. — Obiger Artikel wurde geschrieben und der Redaktion zur Aufnahme übersandt kurz nach den Verhandlungen der fraglichen Sache in der Kammer. Es ist daraus ersichtlich, dass diese wie ein alles verheerendes Hagelwetter in den betreffenden Kreisen eingeschlagen haben. In jüngster Zeit hat indessen die k. Staatsregierung diesen isolirten Schulen wiederholt ihre Aufmerksamkeit zugewendet. So erhielt mit dem 1. October letzthin wieder eine Schule einen vierten Klassenlehrer und tritt somit als siebente in die Reihe der vollständigen Lateinschulen. Mit ganz unerwarteter Liberalität hat aber die königliche Regierung über die ihr durch die Kammer zur Verwendung überlassenen Geldmittel verfügt und zwei dienstuntauglich gewordene Lehrer

mit dem vollen Gehalte quiescirt, und sich dadurch den innigsten Dank erworben.

Daher beginnt neuerdings die leise Hoffnung aufzukeimen, es werden bei dem nächsten Landtage die Heimaths- und Pensionsverhältnisse der Studienlehrer an den isolirten Lateinschulen endlich ihre definitive und naturgemässe Lösung finden.

Der Geschichtsunterricht an den bayerischen Gymnasien.

Professor W. Bauer hat in Nr. 6 dieser Blätter zu Gunsten des Klasslehrersystems an unsern Humanitätsanstalten und speziell zu Gunsten der Erhaltung des Geschichtsunterrichtes für den Klasslehrer, beziehungsweise Ueberweisung an denselben eine Lanze gebrochen. Ich bin vollkommen einverstanden mit dem verdammenden Urtheile, das derselbe über die Ertheilung des Geschichtsunterrichts durch den Religionslehrer fällt; ich theile mit ihm vollkommen die Klagen über die Zurückdrängung der Verstandesbildung an unsern Gymnasien; denn wenn man sich die Dinge etwas genauer betrachtet, so möchte man hie und da fast zu der Annahme kommen, dass nicht blos Geschichte, sondern nahezu alle Fächer zu Memorialgegenständen geworden seien und dass ein glückliches Gedächtniss viel eher ein gutes Absolutorium sichere als Verstand und gesunder Witz. Ich kann mich hier auf dieses Kapitel nicht näher einlassen, aber vielleicht bietet sich einmal Gelegenheit, die Sache etwas eingehender zu beleuchten. Auch in einigen anderen Punkten habe ich dieselben Anschauungen wie mein Kollege. Aber in der Hauptsache, in der Frage nämlich, wem der Geschichtsunterricht an unsern Gymnasien zu überweisen sei, ob dem Klasslehrer oder einem zu kreirenden Fachlehrer, bin ich diametral entgegengesetzter Ansicht. Diese meine divergirende Ansicht zu begründen, ist Zweck der folgenden Zeilen.

Indem mein Kollege Bauer zu beweisen sucht, dass der Unterricht in der Geschichte am besten durch den Ordinarius ertheilt werde, gibt er zu, dass „eine geschickte Methode dem Schüler das Lernen in der Geschichte ausserordentlich erleichtere“. Ob aber die Historiker von Fach eine bessere Methode hätten als die Ordinarii, das müsse er unentschieden lassen. „Denn, heisst es weiter, dass Kenntnisse — gesetzt, aber nicht zugegeben, sie hätten in diesem Punkte vor dem Philologen etwas voraus — und Methode sehr verschiedene Dinge und sehr häufig nicht mit einander verbunden sind, das braucht doch nicht erst gesagt zu werden. Ich meinerseits fürchte gerade umgekehrt, dass der Historiker von Fach, je mehr er Kenntnisse hat, um so mehr auch vom Schüler verlangen, also am Ende gar noch mehr Ansprüche an sein Gedächtniss machen möchte.“ Es gibt Leute, die in diesem oder jenem Fache eminente Kenntnisse besitzen, aber trotzdem als Lehrer in demselben wenig taugen, einfach desswegen, weil sie zum Unterrichten keine Lust haben. Andererseits bringen mittelmässige Köpfe bei entsprechendem Lehreifer mitunter annehmbare Resultate zu Tage. Aus diesen Beobachtungen nun zog man den Schluss, gründliches Wissen sei nicht absolut nothwendig zu einem tüchtigen Lehrer, ja sei wohl gar hinderlich, ein Schluss, der, wie es scheint, nicht blos meinem Kollegen Bauer plausibel vorkömmt, sondern ziemlich allgemein adoptirt wird. Allein trotzdem ist nach meinem Dafürhalten, wie oft, so auch hier die *vox populi* keine *vox dei*, und die Sache verhält sich in

Wahrheit so, dass derjenige die beste Methode, also auch am meisten Beruf zum Lehrer haben wird, der bei einem gründlichen Wissen in dem treffenden Fache die entsprechende Lust und Liebe zum Unterricht hierin mitbringt, und nicht derjenige, der seine Studien auf ein bestimmtes Quantum des vorzutragenden Stoffes beschränkt. Ist der Satz richtig, so dürfte die Entscheidung der Frage, ob der Historiker von Fach in der Geschichte „diese bessere Methode" gegenüber dem Ordinarius wirklich voraus hat, keine besondern Schwierigkeiten bieten, man müsste nur annehmen, der philologische Klasslehrer habe als solcher ein Privilegium darauf, in Allem vollständig zu Hause zu sein. Wer die Geschichte und den Unterricht in derselben zu seinem ausschliesslichen Studium gemacht hat, muss demjenigen, bei dem dieser Gegenstand mit einem sehr bescheidenen Stück Zeit vorlieb nehmen muss, nicht blos an Wissen, sondern auch an Methode und darum auch in Betreff der Leistungen in der Schule überlegen sein.

An einer andern Stelle lesen wir, dass „die meisten glauben, dass derjenige, der nur ein Fach zu beherrschen braucht, mehr Kenntnisse in diesem Fache besitzen werde, als der Philologe, der seine Zeit und Kraft zwischen mehreren theilen muss. Das ist möglich, nothwendig ist es nicht." Solche Sätze könnte ich begreifen, wenn einerseits Philologe und Genie, andererseits Fachlehrer und Ignorant synonyme Begriffe wären. Vorläufig aber bin ich von dem Ersteren so wenig überzeugt wie von dem Letzteren.

Wenn ferner behauptet wird, „objective Darstellung des Geschichtsstoffes" sei „Sache eines vorurtheilsfreien, wahrheitsliebenden und männlich muthigen Charakters", so habe ich dagegen nichts zu bemerken, als dass diese Eigenschaften zur objectiven Behandlung der Geschichte nicht ausreichen, sondern eine genaue Kenntniss des Stoffes, die Befähigung, Wahres von Falschem zu scheiden u. s. w. eben so unerlässlich ist; dass auf die erstern Eigenschaften der Ordinarius keinen speziellen Anspruch vor Andern hat, im historischen Wissen aber dem Historiker von Fach den Vorrang nicht wird streitig machen können.

Es fehlt mir nicht an dem nöthigen Grade von Selbstgefühl, auch nicht an der gebührenden Achtung gegenüber meinen nächsten Kollegen, den philologischen Klasslehrern, und ebenso wenig an dem Bewusstsein der Solidarität ihrer und meiner Interessen; aber ich kann nicht umhin, hier zu constatiren, dass ich von der Universalität des Wissens eines philologischen Gymnasiallehrers bedeutend bescheidenere Ansichten hege, als mein Kollege Bauer, wahrscheinlich desshalb, weil ich bei mir selber trotz unermüdeten Strebens so oft Lücken entdecke. Aus dieser Unzulänglichkeit des eigenen Wissens mag es sich auch erklären, warum ich fest überzeugt bin, dass ein Klasslehrer mehr als genug gethan habe, wenn er in den sprachlichen Fächern die für seinen Beruf nöthige Ausbildung sich errungen hat, eine Ausbildung, die ich allerdings noch nicht abgeschlossen glaube, wenn Jemand griechische und römische Sprache und Litteratur gehörig in seiner Gewalt hat; dazu gehört nach meinen Begriffen von einem tüchtigen philolog. Lehrer auch noch, dass er die heimische Sprache und Litteratur nicht, wie man manchmal zu glauben versucht ist, blos vom Hörensagen kennt, sondern hier nicht weniger zu Hause ist als in den alten Sprachen und Litteraturen; dass er ferner die Litteraturen der modernen Kulturvölker wenigstens in ihren Hauptschöpfungen kennt und von den modernen Sprachen die eine oder andere versteht. Nimmt man dazu, dass ihm auch eine vernünftige Methode und eine stichhaltige Pädagogik nicht angeboren sind, so darf

es nicht wundern, wenn ihm auch schon bei diesem „Bestreben oft um Kopf und Busen bang wird“. Hat aber ein philologischer Ordinarius für sein sprachliches Wissen sich dieses Ziel gesteckt und weiss er in der Geschichte so viel als er, wie man sagt, ins Haus braucht, so hat er nicht mehr zu fürchten, dass er zur „Mumie der Vergangenheit“ werde, was mein Kollege Bauer für den Fall, dass dem Klasslehrer der Geschichtsunterricht entzogen wird, in Aussicht stellt, und hat es um so weniger zu fürchten, wenn er die alten Klassiker in einer Weise behandelt, die vielleicht Manchem eine arge Ketzerei scheint, mir aber als die allein seligmachende gilt und darum in ganz besonderer Gnade bei mir steht. Wenn nämlich meine Schüler für das Verständniss der Alten aus meinem Unterricht überhaupt einen Nutzen ziehen, so geschieht dies in sachlicher Beziehung vorzüglich auch dadurch, dass ich überall, wo es angeht, Vergangenheit mit Gegenwart, Heidnisches mit Christlichem, Denk- und Handlungsweise des Individuums mit der seiner Nation, anderer Nationen, der gesammten Menschheit u. s. w. vergleichen lasse. Bei solchen Operationen wird natürlich auch die Weltgeschichte aller Zeiten gehörig ausgebeutet, und diess wird auch dann noch geschehen, wenn einmal neben mir ein Historiker von Fach den Geschichtsunterricht ertheilt. Aber nicht blos die Weltgeschichte, auch die Erscheinungen des alltäglichen Lebens, meine und des Schülers eigene Erlebnisse werden entsprechend benützt. Und so glaube ich mich gegen die Gefahr, vielleicht sammt meinen Schülern zur „Mumie“ zu werden, vollkommen geschützt. Mein Kollege will, dass „man den Philologen nicht durch Beschränkung seiner Lehrthätigkeit auf die alten Sprachen zur Einseitigkeit drängen möge.“ Ihm „graut vor einem Philologen, der, dem Leben und der Welt fremd, nur in der grauen Vorzeit wühlt und seine Schüler mit abgestorbenen Wurzeln und todtem Formalismus nähren will. Der Geist des klassischen Alterthums, heisst es weiter, muss ihm abhanden kommen, sobald er es nur mehr um seiner selbst willen, ohne Beziehung auf das Leben und die höchsten Güter desselben, ins Auge fasst. Keine andere Wissenschaft steht weniger inmitten des Lebens als die Philologie.“ Darum dürfe man dem Ordinarius die Geschichte, die ganz besonders den Zusammenhang mit dem Leben aufrecht erhalte, nicht entziehen. Ich verkenne nicht die hohe Bedeutung der Geschichte für die sittliche und intellectuelle Bildung des Menschen, verkenne nicht, dass auch sie berufen ist, den Zusammenhang mit dem praktischen Leben zu vermitteln, aber ich glaube, dass ein Philologe, der die alten Klassiker nur dazu benützt, seine Schüler „mit abgestorbenen Wurzeln und todtem Formalismus“ zu nähren, mit und ohne Geschichtsunterricht zur Mumie wird, ein Philologe aber, der die Alten „im Geiste und in der Wahrheit“ studiert, auch ohne Geschichtsunterricht im Zusammenhang mit der Wirklichkeit bleibt; sind ja die Alten Menschen so gut wie wir. Welchem traurigen Loose müssten die Universitätsprofessoren der Philologie, die in der Regel nicht auch zugleich Geschichte doziren, unrettbar verfallen!

Wenn ich also auch einräumen könnte, dass Jemand, der sich zum Philologen berufen fühlt, ausserdem auch noch eben so viel Anlage zum Historiker hat, wie ein Anderer, der nur für das historische Fach berufen scheint, so kann ich doch nicht zugeben, dass selbst der begabteste Ordinarius in der Geschichte so viel leisten werde wie der Historiker von Fach, sondern ich glaube vielmehr, dass ersterer letzterem in diesem Fache ebenso nachstehen werde wie in der Mathematik dem Mathematiker; und zwar schon desshalb, weil ein Klasslehrer unmöglich Zeit hat, all das Material zu bewältigen, das man bewältigen muss, um einen erspriess-

lichen Unterricht zu erzielen. Die Bemerkung, dass der Historiker von Fach in der alten Geschichte gegen den Klasslehrer zurückstehen müsse, begreife ich nicht recht. Denn wenn ein Historiker diesen Namen wirklich verdient, so ist er in der griechischen und lateinischen Sprache und Litteratur so bewandert (wofür hätte er denn die Humanitätsanstalt besucht?), dass er, wenn es nöthig ist, an der Hand entsprechender Hilfsmittel auch aus den Urquellen zu schöpfen vermag. Dass aber ausser den Philologen hie und da auch noch andere Leute ein richtiges Verständniss des klassischen Alterthums besitzen, beweisen Schöpfungen wie Goethe's Iphigenie. „Aber auch in den übrigen Theilen der Geschichte, fährt mein Kollege weiter, kann der Philologe ebenso tüchtig sein als der Historiker von Fach.“ Allerdings, wenn der Philolog ein tüchtiger, der Historiker ein beschränkter Kopf ist, aber bei richtigeu Voraussetzungen wird uns der Historiker von Fach in der mittleren und neueren Geschichte nothwendig überlegen sein, wenn auch aus keinem andern Grunde als weil er Muse hat, sich in seinem Fache tüchtig zu machen.

Es wird weiterhin behauptet, man könne durch Uebertragung des Geschichtsunterrichtes an Fachlehrer vom Regen in die Traufe kommen, weil „die Fachlehrer (also auch die Religionslehrer, Mathematiker u. s. w., die gegenwärtig schon am Klasslehrersystem nagen?) ihre Anforderungen an die Schüler gemeiniglich ohne Rücksicht auf deren sonstige Pflichten stellen.“ Ich bin der Ansicht, dass, wenn der Fachlehrer seine Stellung und Aufgabe begreift, derselbe seine Forderungen nicht zu hoch spannen werde, und wenn nicht, dann eben so wenig tauge als ein Klasslehrer, dem diese Einsicht abgeht. Wenn aber in irgend einem Fache der Schulplan zu hohe Forderungen stellt, so muss man den Schulplan rectifiziren, nicht aber den treffenden Lehrer dafür verantwortlich machen.

Was würden wir Ordinarii für Augen machen, wenn eines schönen Morgens die Religionslehrer das Ansinnen stellten, ihnen die Funktionen des jetzigen Klasslehrers zu übertragen, und dabei alle die Gründe, wohl mit gleichem Rechte, gegen uns geltend machten, die mein Kollege gegen die Historiker vorbringt, und ausserdem den gewiss nicht unwichtigen, dass es schon einmal so war? Oder warum nehmen wir Ordinarii nicht auch die Ertheilung des Religionsunterrichtes in Anspruch? Könnten wir ja doch alle die Gründe, die unsere Qualification zur Ertheilung des Geschichtsunterrichts constatiren müssen, auch für dieses Fach ausbeuten! Doch nein! Was die Nothwendigkeit eigener Lehrer in Religion, Mathematik, Französisch schlagend darthut, ist der Umstand, dass hier das Fachlehrersystem ein *fait accompli* ist. „Der Teufel muss doch etwas sein, wie gäb' es denn sonst Teufel?“

Die Frage: „Wenn es auch mittelmässige (d. h. Ordinarii, die nur einen mittelmässig guten Geschichtsunterricht ertheilen), gibt, glaubt man denn, dass die in Aussicht genommenen Fachlehrer lauter Celebritäten sein werden?“ könnte man, um die schonendste Antwort auszusuchen, ihre Nichtberechtigung dadurch fühlen lassen, dass man die Frage etwa in folgender Weise fortsetzte: Sind denn alle Ordinarii, Religionslehrer u. s. w. Celebritäten? Und wenn nicht, wozu dann für Philologie, Religion u. s. w. eigens gebildete Lehrer?

Seite 208 wird unter andern mir wie Ironie klingenden Beweisen für die Berechtigung des Klasslehrers zur Ertheilung des Geschichtsunterrichts angeführt, „dass eine grosse Anzahl von Klasslehrern sich durch Abfassung von Lehrbüchern der Geschichte einen wohlbegründeten Ruf in weiten Kreisen erworben haben.“ Ich weiss nicht so sicher, wie es an den protestantischen Gymnasien mit den Geschichtslehrbüchern bestellt ist, aber

dass es an den katholischen in dieser Beziehung nicht am besten steht, geht zur Genüge daraus hervor, dass an diesen die Weltgeschichte von Pütz, bei der ich nicht weiss, ob sie wegen ihrer inkorrecten, unbeholfenen Sprache oder ob des unverdauten Stoffes mehr Mitleid abzwingt, am meisten Verbreitung hat.

Auch pädagogisches Geschütz führt mein Kollege auf, um den Geschichtsunterricht für den Klasslehrer zu retten. Unter andern wird auch folgende Frage aufgeworfen: „Wenn das Ganze des Gymnasialunterrichts in eine Reihe einzelner Fächer aufgelöst wird, die sich unter einzelne Lehrer vertheilen, wo hat die Erziehung ihren Mittelpunkt, wo hat die Klasse ihren geistigen Vater?“ Ich halte es für eine starke Illusion, wenn der Ordinarius glaubt, er habe auf die sittliche Entwicklung seiner Schüler, zumal in den oberen Klassen, einen so bedeutenden Einfluss, dass er sich den Namen eines geistigen Vaters vindiziren dürfe. Denn abgesehen davon, dass mit dem Eintritt in die humanistische Anstalt die sittliche Richtung eines Menschen in ihren Hauptzügen schon entschieden ist, partizipiren, und zwar schon seit dem Eintritt in die Elementarschule, so viele Factoren an der sittlichen Entwicklung des Knaben, dass auch wir Klasslehrer in dieser Beziehung wohl mit dem bescheidenen Prädikate von Mitarbeitern uns werden begnügen müssen. Indess ist unser Einfluss auf eine gediegene sittliche Bildung ganz vorzüglich dadurch bedingt, dass der Schüler uns als Männer kennen lernt, die überall rückhaltlos die Sache der Wahrheit und Sittlichkeit vertreten, denen ehrlich und sittlich handeln zur andern Natur geworden, die, selbst wenn sie strafen, nur das Beste des Schülers wollen. Und an je mehr Persönlichkeiten der Schüler diese Eigenschaften wahrzunehmen Gelegenheit hat, desto stärker wird der Einfluss des einzelnen Lehrers, desto bedeutender der Gesammterfolg sein. Belehrung aber und Zurechtweisung werden in ihren sittlichen Wirkungen gewöhnlich viel zu hoch angeschlagen und nur unter der Voraussetzung einer hohen sittlichen Bedeutung dieser Erziehungsmittel könnte ich der Forderung beitreten, auf Kosten der Gründlichkeit und Gediegenheit des Wissens eine möglichst strenge Koncentrirung des Unterrichts in Einer Person herzustellen. „Die bei der Erziehung so nothwendige Einheit“ hat bereits mit dem Eintritt des Knaben in die Elementarschule einen Riss bekommen. Dort schon sind es hauptsächlich drei Faktoren, die sich in die Erziehung theilen: Familie, Schule und (*sit venia verbo*) Strasse, und da durch Aufstellung von Fachlehrern für Religion, Mathematik, Französisch auch innerhalb der humanistischen Anstalten das Princip der Arbeitstheilung bereits adoptirt ist, so verschlägt es wahrlich nicht mehr viel, wenn auch hier zu den vier erziehenden Kräften noch eine fünfte kömmt.

Wenn es auch einzelne Klasslehrer gibt, die sich stark genug glauben (und ich gebe zu, dass es einige von ihnen in der That sind), Griechisch, Lateinisch, Deutsch und Geschichte in genügender Weise zu doziren, so gibt es viele (und zu diesen zähle ich), die den Geschichtsunterricht gerne abtreten würden, nicht weil sie keine Freude an diesem Fache haben, sondern weil es ihnen an der zu einer entsprechenden Vorbereitung nöthigen Zeit fehlt, und die daher bei jeder Gelegenheit fühlen, wie ganz anders ihr Geschichtsunterricht aussehen würde, wenn sie lediglich diesem Fache ihre Zeit und Kräfte widmen könnten. Bedenkt man noch die Zahl derjenigen Klasslehrer, die aus Bequemlichkeit oder Unfähigkeit sich an der Geschichte dadurch versündigen, dass sie die für dieselbe angesetzten Stunden nicht einhalten oder die Geschichte — *horresco referens* — wörtlich auswendig lernen lassen, so können wir die im Jahre 1863

vom damaligen Kultusminister bezüglich des Geschichtsunterrichts an unsern Gymnasien gemachten Aeusserungen nicht gar so unberechtigt finden. Bei eigenen Fachlehrern für die Geschichte werden diese Missstände gewiss zum grossen Theil wegfallen, weil die Fachlehrer 1) nur aus solchen sich rekrutiren, die eine specielle Vorliebe für die Geschichte haben, 2) methodisch gebildet werden und 3) die nöthige Muse für ihre Ausbildung finden.

Mein Kollege Bauer hat noch manche Behauptung aufgestellt, womit ich mich nicht befreunden kann; indess begnüge ich mich mit dem Gesagten; nur muss ich zum Schlusse noch des peinlichen Eindrucks erwähnen, den ein paar Stellen seines Artikels auf mich gemacht haben. Die Animosität nämlich, womit S. 212 das historische Seminar abgefertigt wird, hat mich in hohem Grade frappirt und mein Vertrauen in des Verfassers ruhige, objective Betrachtung der Sache etwas erschüttert. Nicht weniger befremdend war mir die Geringschätzung, die S. 208, und die Verdächtigung, die S. 213 gegen die Universitätslehrer geschleudert wird. Die Behauptung, es sei Jemand mit gewissen Qualitäten „nicht einmal an einer Universität ein guter Lehrer, geschweige an einem Gymnasium“ ist eine öfter applicirte, aber trotzdem eine, gelinde gesagt, ganz ungegründete Phrase. Ferner gebe ich wohl zu, dass man diesem oder jenem Universitätslehrer mit Recht den Vorwurf der Gehässigkeit gegen die Gymnasiallehrer macht, aber dies berechtigt noch keineswegs zu dem die ganze Korporation verdammenden Satze: „Freilich ist man es von dieser Seite (d. h. von Seite der Universitäten) gewohnt, dass möglichst viel dem Gymnasium zugeschoben wird und dass, wo an einem Kandidaten der Rechte oder der Theologie, der Medizin oder Philologie ein Mangel zu entdecken ist, dafür stets das Gymnasium verantwortlich gemacht wird.“ Ausserdem sollten wir bedenken, dass, wenn auch einzelne von uns auf autodidaktischem Wege tüchtige Gymnasiallehrer geworden sind, doch die Mehrzahl einen sehr wichtigen Theil ihrer Berufsbildung der Universität dankt, ein Umstand, der selbst dem Autodidakten eine gewisse Pietät gegen die Universität zur Pflicht macht, andererseits gerechten Zweifel erregen muss an der Stichhaltigkeit des beliebten Vorwurfs, als nähmen die Universitätslehrer an dem Gedeihen unserer Gymnasien keinerlei Interesse. Mir speciell verursachten die besprochenen Auslassungen auch darum einigen Aerger, weil ich der festen Ueberzeugung bin, dass es für unsere Sache von Gewinn wäre, wenn wir Männer, die ihrer Mehrzahl nach ehedem auch Gymnasiallehrer waren und in die Bedürfnisse der humanistischen Anstalten so gut wie wir Einsicht haben, zu einer aktiven Betheiligung an unsern Bestrebungen zu bestimmen suchten, anstatt sie als unsere Gegner zu perhorresciren. Diese meine Ueberzeugung hat mir schon vor 15 Jahren und in neuester Zeit zum zweitenmale arge Verdächtigungen eingetragen, aber trotzdem bei mir so feste Wurzeln geschlagen, dass *expellas furca, tamen usque recurret.*

Passau. **Liepert.**

Entgegnung auf den Artikel des Hrn. Prof. Bauer.

Mein Artikel in Nr. 9 dieser Blätter betreffend die Geschichtsunterrichtsfrage hat noch in derselben Nummer eine Entgegnung von Seite des Hrn. Prof. Bauer nach sich gezogen. Um ihm nicht die Antwort schuldig zu bleiben und zugleich meine Ansichten noch deutlicher zu entwickeln, sehe ich mich veranlasst, nochmals auf diese Streitfrage einzugehen.

Hr. Prof. B. spricht gleich zu Anfang seine Verwunderung über die Zuversicht aus, mit der ich gegen eine Sache aufgetreten sei, die in sich selber so viele Beweiskraft habe: er stellt somit gleich den Satz als unzweifelhaft obenan, um dessen Richtigkeit es sich eben handelt. Ich erwidere darauf Folgendes:

Bei der jetzigen Einrichtung kann ein Philolog in seinem Staatsexamen die Note II, somit die Qualifizirung zum künftigen Gymnasiallehrer bekommen, obwohl er in der Geschichte die Note III, ja vielleicht IV erhalten hat. Nichtsdestoweniger wird derselbe mit der Zeit in die Stelle eines Gymnasiallehrers einrücken und Dank dem so sehr befürworteten Klasslehrersystem auch in der Geschichte Unterricht ertheilen, also in demselben Fache, in welchem er im Staatsconcurse schlecht oder gar nicht bestanden hat. Was von einem so beschaffenen Lehrer dann zu erwarten sein wird, liegt auf der Hand; er wird eben wenig oder gar nichts leisten, und das ist der wunde Fleck in dem bisherigen Systeme, worauf freilich Hr. Prof. B. bisher noch gar nicht eingegangen ist. Nach dem Ausweis der jährlichen Staatsprüfung ist es nicht die Ausnahme, sondern die Regel, dass die Kandidaten in der Geschichte geringe oder gar keine Studien nachweisen konnten, und dennoch sollen diese in der Zukunft dem Geschichtsunterrichte in genügender Weise vorstehen. Dieser Missstand ist so handgreiflich, dass eine Sache, die auf einer derartigen Einrichtung fusst, mir die Beweiskraft für alles andere, aber nur nicht die für ihren Werth in sich zu tragen scheint. Der Philolog, der die Gesammtnote IV sich verdient, wird vom Lehramte zurückgewiesen, der mit der Note III als nicht fähig für den höheren Gymnasialunterricht erklärt: in der Geschichte dagegen, wo die Anforderungen an den Lehrer sogar um ein Bedeutendes höher sind, soll die Note III und IV durchaus kein Hinderniss zum Lehramte sein: wenn das kein unlösbarer Widerspruch ist, dann gibt es überhaupt keinen solchen auf der Welt; und wenn Hr. Prof B. mir in diesem Punkte, dem Kardinalpunkte der ganzen Frage, nicht Recht geben wird, so ist wenigstens nicht die Unzulänglichkeit meiner Gründe daran Schuld. Es ist durchaus nicht zu wundern, wenn man über die ungenügenden Resultate des Geschichtsunterrichts an den bayer. Gymnasien von allen Seiten Klage führen hört, und das k. Ministerium schon seit 1836 in einer Reihe von Erlassen auf die vorhandenen Schäden aufmerksam gemacht hat: das Uebel liegt im bisherigen System: von einem Lehrer, der selber nichts gelernt hat, ist eben nichts zu lernen, und man hat noch nicht gehört, dass ein unbestellter Acker gute Früchte eingetragen hat.

Also über die Unbrauchbarkeit und Lückenhaftigkeit des jetzigen Systems kann gar keine Meinungsverschiedenheit bestehen: das Uebel liegt offen vor aller Welt dar. In dieser Erkenntniss geht man mit einer Reform um, deren Programm kurz folgendes ist: Aufstellung von Lehrern, die aus freier Neigung sich diesem Fache zugewandt, dasselbe mehrere Jahre auf der Universität betrieben, im historischen Seminar theoretische und praktische Studien (Vorträge) gemacht und schliesslich in einem Staatsexamen den Nachweis ihrer Befähigung geliefert haben. Mit einem Worte, man will an den künftigen Geschichtslehrer genau dieselben Anforderungen stellen, die schon seit Jahren der Philolog zu befriedigen hat. Wer da nicht auf der Stelle sieht, dass das Gebotene besser ist als das Alte, der will eben ganz einfach nicht sehen; wie aber Hr. Prof. B. einen so augenscheinlichen Fortschritt so ganz verkennen mag, ist mir bis zur Stunde unerklärlich geblieben. Dass die so gebildeten Lehrer lauter Ideale sein werden, daran ist freilich ohne Illusion nicht zu denken;

auch habe ich in meinem Aufsatze gesagt „sind nur erst die Vorbedingungen erfüllt, und hat ein Kandidat in einem Examen seine Befähigung nachgewiesen, so ist das Beste (also nicht Alles) schon gethan: aber dass ein ausgemachter Ignorant Geschichtsunterricht ertheilen wird, der Fall wird nicht mehr möglich sein, und das ist für sich allein schon ein bedeutender Fortschritt, gar nicht zu erwähnen, dass bei der neuen Einrichtung wirklich ausgezeichnete Geschichtslehrer gewonnen werden können.

Es kann nur die Frage sein, ob durch die Einführung von Fachlehrern nicht ein wichtiges Schulinteresse verletzt wird und ob insbesondere der Klasslehrer durch die Lostrennung dieses Unterrichtszweiges in seiner Wirksamkeit nicht geschädigt wird. Man wird aber diesen Beweis schuldig bleiben müssen, wenn auch mancher tüchtige Lehrer den Geschichtsunterricht ungern aus der Hand geben mag. Ich wiederhole meine Bemerkung von letzthin, dass der wirklich tüchtige Lehrer durch den Entzug von 2 Stunden nicht um seinen Einfluss auf die Schule gebracht werden kann; denn die Bedeutung des Schulmannes ist durchaus nicht von zweien Stunden mehr oder weniger abhängig. Ist nun hier eine direkte Schädigung nicht nachzuweisen, so dürfte wohl eine Einrichtung sich empfehlen, deren Zweck ist, den Geschichtsunterricht in die Hände von durchweg zuverlässigen, tüchtig gebildeten Lehrern zu legen.

Ich gehe nun auf das Einzelne der Replik über. Wenn Hr. Prof. B. meint, meinen Satz, dass die historischen Kenntnisse, welche der Philolog zu seinem Staatsexamen mitbringt, nicht ausreichen, denselben zum Lehrer in der Geschichte zu befähigen, durch die Entgegnung entkräftet zu haben, dass auch der Philolog mit dem Konkurs nicht abschliesst, sondern immerfort zuzulernen habe, so scheint er mir dabei übersehen zu haben, dass bei jedem Kandidaten das Mass der philologischen und historischen Kenntnisse ein ganz verschiedenes ist; dass von demselben als Philologen soviel verlangt wird, als er wissen muss, um ein guter Gymnasiallehrer werden zu können, dass er aber in der Geschichte selbst bei Note II mangelhafte oder ganz geringe Kenntnisse haben kann und dennoch in der Folge Geschichtslehrer werden soll. Das Verhältniss ist also dieses: Seine philologische Bildung ist bei Note II der Art, dass er auf diesem Grunde weiter bauen kann, mit der historischen verhält es sich aber in der Regel so, dass nicht einmal eine Weiterbildung möglich oder wahrscheinlich ist, weil hier die Voraussetzungen dazu fehlen. Mit andern Worten: Als Philolog hat der betreffende Kandidat etwas gelernt und *kann* ein guter Lehrer werden: in der Geschichte hat er sehr oft nichts oder ungenügendes gelernt und *wird* daher ein schlechter Lehrer werden: da sitzt das Uebel.

Hr. Prof. B. hat in No. 6 dieser Blätter gesagt, der Unterricht in der Geschichte müsse den Philologen auch aus dem Grunde belassen werden, weil die Mehrzal derselben voraussichtlich sich mit der Geschichte nicht mehr befassen und so einer schlimmen Einseitigkeit anheimfallen werde. Dieser Satz lässt sich offenbar gegen den Verf. und zu Gunsten der Neuerung gebrauchen, und ich hatte darauf Folgendes erwidert: Wenn der Verf. mit seiner Behauptung Recht hat, dass die bayer. Philologen sich um Geschichte nicht weiter bekümmern würden, falls ihnen der Unterricht in diesem Fache nicht mehr zustände, so hat er eben dadurch schlagend bewiesen, dass dieselben erst recht von diesem Posten abzulösen sind. Ich habe dabei weder, wie mir vorgeworfen wird, die Bedingung übersehen, an welche die Behauptung des Hrn. Prof. B. geknüpft ist, noch glaube ich nach dem Ausdrucke desselben in glücklicher Selbsttäuschung befangen gewesen zu sein, sondern halte diesen Satz auch jetzt

noch mit allen seinen Konsequenzen aufrecht und sage: Von wem es als ausgemacht anzunehmen ist, dass er, falls ihm der Unterricht in der Geschichte entzogen wird, sich geschichtliche Studien nicht weiter angelegen sein lassen wird, derselbe ist jedenfalls ein schlechter Geschichtslehrer gewesen. Denn was einen Lehrer zu einem guten Lehrer macht, ist nicht die amtliche Obliegenheit, sondern die freie innere Neigung: diese aber hat ihm vom Anfange an gefehlt, wenn er nach Verlust seiner öffentlichen Thätigkeit auch von dem Fache, worin er docirt hat, Abschied nehmen kann. Wenn ein Philolog, der aus irgend einem Grunde seine Stelle als Gymnasiallehrer verlöre, sich in Zukunft um die klassischen Studien nicht weiter bekümmern würde, so ist er so gewiss als 2 mal 2 = 4 ist, ein schlechter Lehrer gewesen und war seine Entfernung eine Wohlthat für die Schule. Ich kann nicht einsehen, was an dieser Schlussfolgerung unrichtig sein soll, wohl aber sehe ich, dass Hr. Prof. B. meinen Satz mit grosser Freiheit umgewandelt hat. Ich habe meine Behauptung aufgestellt unter der Annahme, dass Hrn. Prof. B. Ausspruche über die Philologen eine reale Wahrheit zukomme; mein Vordersatz ist also ein conditioneller: Hr. Prof. B. dagegen macht denselben auf eigene Faust zu einem causalen und lässt mich irriger Weise sagen: „Weil die Philologen die Geschichte vernachlässigen, wenn man sie ihnen nimmt, so muss man sie ihnen nehmen.“ Und das ist noch nicht genug, sondern er fügt noch die Bemerkung hinzu: „Es steht schlimm um eine Sache, die mit solchen Schlüssen verfochten werden muss.“ Also erst wird mein Satz unter der Hand verändert, dann auf Grund der jetzt allerdings bedenklich lautenden Logik meinem ganzen Aufsatze ein schlimmes Prognostikon gestellt: ich enthalte mich darüber des Urtheils.

Im darauffolgenden Abschnitte ist mir zuvörderst die Ungenauigkeit im Ausdrucke aufgefallen. So z. B. heisst es: „Hr. Dr. St. spricht von Ueberausbildung“, was offenbar ein Versehen ist, da ich im Gegentheil diese Befürchtung als unbegründet zurückgewiesen habe. Weiter unten: „H. Dr. St. versichert uns, dass der einseitige Historiker keinen Werth auf das Memoriren lege.“ Ich habe von dem vernünftigen Lehrer und nicht von dem „einseitigen“ Historiker gesprochen. Wenn Hr. Prof. B. die von mir befürworteten Lehrer für einseitig hält, so ist das seine Sache, aber es scheint mir nicht erlaubt zu sein, diese Privatmeinung bei der Anführung einer Behauptung des Gegners diesem unterzuschieben. Ausserdem muss ich noch bemerken, dass ich nicht gesagt habe, der künftige Geschichtslehrer lege keinen Werth auf das Memoriren, sondern nur, er lege keinen übermässigen Werth darauf, was mir durchaus nicht einerlei sein kann. — Nun zum eigentlichen Inhalte dieses Abschnittes. Hr. Prof. B. spricht neuerdings seine Besorgniss aus, der Schüler werde von dem Fachlehrer der Geschichte zu sehr in Anspruch genommen werden und so nicht mehr im Stande sein, seinen sonstigen Verpflichtungen nachzukommen: denn wer mehr wissen soll, der müsse auch mehr lernen. Ich muss mich hier mit Hrn. Prof. B. über den Begriff des Lernens auseinandersetzen, da er darunter nur das Auswendiglernen zu verstehen scheint. Das Lernen wird bei dem Geschichtsunterricht ein zweifaches sein: einmal das mechanische, worunter ich das Recipiren des unumgänglich nothwendigen historischen Details verstehe, zweitens ein Lernen im höheren Sinne des Wortes, ich meine das geistige Erfassen des geschichtlichen Stoffes. Erstere Art des Lernens braucht durchaus nicht stärker betont werden: sie steht an unsern Gymnasien in voller Blüte da, und man braucht nur die Leistungen der Abiturienten einzusehen, um sich zu überzeugen, dass diese Arbeiten — wo überhaupt et-

was geleistet wird — einem Abdrucke der betreffenden Seiten aus dem eingeführten Handbuche so ziemlich gleichkommen. Hier wird es vielmehr, wie ich schon das letztemal auseinandergesetzt habe, die Aufgabe des Geschichtslehrers sein, dem Uebermasse mit kräftiger Hand zu steuern. Dagegen um das Lernen der zweiten Art handelt es sich ganz besonders bei der Reform, und weil ich einmal auf diesen Punkt eingegangen bin, so will ich gleich darlegen, unter welchen Bedingungen ich mir einzig und allein einen fruchtbaren Betrieb des Geschichtsunterrichts denken kann. Nur dann, wenn der Lehrer die Geschichtsstunde in zwei Hälften abtheilt, von denen er die eine, etwa die grössere, zu einem freien mündlichen Vortrag des jedesmaligen Pensums verwendet, in der zweiten die Kenntnisse des Schülers einer scharfen Kontrole unterwirft. Eine zusammenhängende Darstellung seitens des Lehrers ist aber unerlässlich; denn hier handelt es sich vor Allem um die persönliche Anregung, und diese kann entfernt nicht gegeben werden, wenn der Lehrer etwa aus dem Handbuche den Schüler vorlesen lässt und gelegentlich eine erläuternde Bemerkung macht. Wenn dagegen der Lehrer sein Pensum vortragend behandelt, und das Interesse des Schülers derart zu erregen weiss, dass derselbe an der Hand des Lehrers den Zusammenhang der Dinge begreifen lernt, an dem Verständniss des historischen Faktums sein Urtheil übt, und so fortwährend eine geistige Thätigkeit entwickelt, kurz, wenn der Geschichtsunterricht in der Schule das wird, was er werden muss, ein „Wiedererkennen des Vergangenen", dann hat der Schüler viel, sehr viel gelernt, und wenn er auch nicht alles behalten wird, was gar nicht nöthig ist, so wird er doch aus diesen Stunden bleibenden Gewinn davontragen, denn sie waren ihm Stunden geistiger Arbeit. Also nochmals, nicht das Recipiren von geschichtlichen Daten kann Ziel und Aufgabe des Geschichtsunterrichts sein, sondern lebendige Anregung und geistige Bildung des Schülers. Man wird fernerhin nicht *multa*, wohl aber *multum* lernen, und diess wird möglich sein ohne eine Steigerung des Lernpensums.

Hr. Prof. B. kann nicht daran glauben, dass die künftigen Geschichtslehrer sich innerhalb der Grenzen billiger Ansprüche halten werden und ist voll von Misstrauen gegen dieselben. An lauter vollendete Lehrer ist freilich nicht zu denken, weil keine Einrichtung in der Welt vollkommen ist; es wird im Anfange wenigstens an übertriebenem Eifer und idealen Anschauungen nicht fehlen. Aber dieselben Befürchtungen sind auch bei dem Philologen, der nach Beendigung seiner Universitätsstudien als Assistent in einer der höheren Gymnasialklassen zur Verwendung kömmt, zu hegen, ja in den meisten Fällen mit Gewissheit zu erwarten. Denn wer ist gleich im Anfang ein fertiger Lehrer? Wie aber bei dem Philologen Zeit und Erfahrung das ihrige thun werden, das Mass der Anforderungen zu berichtigen und eine verständige Mitte zwischen Zuviel und Zuwenig zu vermitteln, so darf man auch bei dem künftigen Geschichtslehrer darauf rechnen, dass Ideal und Wirklichkeit, Theorie und Praxis, Studium und Schule zum vernünftigen Ausgleich kommen werden. Ich befürchte nichts von dem Lehrer, der mit zu hohen Ideen an die Aufgabe der Schule herantritt: von der überschüssigen Kraft lässt sich leicht das Zuviel wegnehmen, aber an der dürftigen das Fehlende weniger leicht ergänzen. Es sei noch bemerkt, dass im historischen Seminar (pädagogische Sektion) die Mitglieder ihre Vorträge genau nach dem Zwecke der Schule einzurichten haben, so dass es auch in diesem Punkte an der nöthigen Propädeutik nicht fehlt.

Hr. Prof. B. nennt sich einen Pessimisten, mich einen Optimisten in

dieser Frage. Auch ich huldige dem Pessimismus, wenn ich mir von Geschichtslehrern nichts versprechen kann, von denen nicht der geringste Theil in der historischen Disciplin die Note der Mittelmässigkeit davongetragen hat. Der Unterschied ist nur der, dass meine Befürchtungen sich auf vorliegende Thatsachen gründen, Hrn. Prof. B. Pessimismus dagegen scheint mir unbegründet zu sein, wenn er in Lehrer, welche Kenntnisse und Schule (Seminar) für sich haben, durchaus kein Vertrauen setzt. Was aber den Optimisten betrifft, so hat sich Hr. Prof. B. in der Person geirrt: denn nicht ich, sondern er ist der Optimist. Ich setze Hoffnung in Lehrer, die sich aus freier Neigung den geschichtlichen Studien gewidmet, in einem historischen Seminar Methode gelernt und in einem Konkurse den Nachweis der Befähigung geliefert haben: Hr. Prof. B. erwartet sich das gleiche Resultat von Lehrern, von denen viele im Konkurse in der Geschichte schlecht bestanden haben. Meine Erwartungen gründen sich also auf gesicherte Vorbedingungen und sind ebendesshalb nicht optimistisch: Hr. Prof. B. will den gleichen Zweck ohne die unerlässlichen Mittel erreichen. Wer von uns beiden auf mehr realem Boden steht, darüber mögen ehrfahrene Pädagogen auf die Berufung des Hrn. Prof. B. immerhin entscheiden.

Ich habe am Schlusse meines Aufsatzes noch die Bemerkung gemacht, dass durch die Aufstellung eines Fachlehrers zugleich auch der Vortheil einer einheitlichen Behandlung des Geschichtsunterrichts erzielt werde. Hr. Prof. B. erklärte diese Einwendung für ganz verunglückt und glaubt mit seiner Gegenbemerkung diesen meinen Hauptbeweis und damit wohl meine ganze Entgegnung entkräftet zu haben: mein Hauptbeweis sei aber der Satz augenscheinlich, weil er zuletzt gesetzt sei. Ich weiss nun recht wohl, dass geschickte Stilisten das Hauptargument mit berechneter Anordnung an das Ende zu setzen pflegen: wenn ich aber auf den Ruhm einer solchen Kunstfertigkeit verzichtend meine Beweisgründe nicht nach den Regeln der Rhetorik, sondern in der Folge, die mir eben beliebte, niederschrieb, womit will dann Hr. Prof. B. beweisen, dass diess mein Hauptsatz sei? Ich habe in der That jene Bemerkung nur als einen Zusatz, der mir der Beachtung werth schien, beigefügt, den Hauptbeweis konnte dieselbe um so weniger enthalten, als sie nicht die Principienfrage, um die es sich zunächst handelt, sondern die Ausführung betrifft. Worauf es mir einzig und allein ankömmt, ist die Aufstellung von tüchtig gebildeten Lehrern; wie man diess bewerkstelligen will, ist eine Frage für sich und erst in zweiter Linie zu beantworten. Indess so unwichtig scheint mir jener Vortheil eines einheitlichen Geschichtsunterrichtes doch nicht zu sein, wie Hr Prof. B. die Leser glauben machen will, und wenn es bei dem Geschichtsunterricht vor Allem auf die Wahl der Persönlichkeit ankömmt, so dürfte wohl zugegeben werden, dass sich mit grösserer Wahrscheinlichkeit ein tüchtiger Lehrer, als deren vier, gewinnen lasse.

Ich breche hier ab, mit der Bemerkung, dass ich meinerseits die Debatte als geschlossen betrachte, ob und was auch auf diese Entgegnung erwidert werden mag. Dass ich mit Hrn. Prof. B. keine Verständigung erzielt habe, kann ich nicht anders als aufrichtig bedauern; ich kann versichern, dass es mir in dieser Sache von Anfang an nicht um Rechthaberei, sondern um einen schliesslichen Ausgleich der beiderseitigen Ansichten zu thun war. Dass sich meine Entgegnung zu einer förmlichen Polemik gestalten werde, habe ich in der That nicht vermuthet und hoffe nur, dass Hr. Prof. B. mir den Freimuth, mit dem ich seine Ansicht bestritten habe, nicht als einen persönlichen Angriff auslegen werde. Wäre Hr.

Prof. B. nur auf den Standpunkt des Hrn. Dr. Autenrieth vorgegangen, so hätte sich eine Verständigung leicht ergeben müssen, da diesem Vorschlage gleichfalls die Ueberzeugung von der Unmöglichkeit einer Fortdauer des jetzigen Zustandes und der Nothwendigkeit einer Reform zu Grunde liegt. So aber scheint eine Vereinbarung nicht möglich zu sein. Die Aufrechthaltung des Klasslehrersystems in seiner jetzigen Ausdehnung auf den Geschichtsunterricht halte ich nur in einem Falle für denkbar, unter der Voraussetzung nämlich einer Reform des Philologenkonkurses, etwa in der Weise, dass der Besuch des historischen Seminars zur unerlässlichen Vorbedingung gemacht, das Mass der Anforderungen an den Kandidaten hinsichtlich seiner historischen Bildung um ein Bedeutendes erhöht, und die Ertheilung der allgemeinen Note II von der Erlangung der Note II in der Geschichte abhängig gemacht wird. Das ist meines Erachtens die einzige Möglichkeit, den Geschichtsunterricht dem Klasslehrer zu erhalten. Ist aber diese Aenderung nicht ausführbar — und es ist nicht zu verkennen, dass bedeutende Hindernisse im Wege stehen — dann ist die vorgeschlagene Reform unter allen Umständen das Beste. Sie beseitigt die ganz unbrauchbaren Kräfte, stellt dagegen tüchtige Lehrer zur Verfügung, eine direkte Schädigung der Wirksamkeit des Klasslehrers kann nicht nachgewiesen werden, etwaige Anläufe zu grossen Eifers wird sicherlich die praktische Erfahrung auf das entsprechende Mass zurückführen: ich denke, diess sollte hinreichen, um die in Frage stehende Einrichtung zu empfehlen.

Wie aber auch die Entscheidung in dieser Sache fallen möge, die Polemik zwischen Hrn. Prof. B. und mir wird jedenfalls den Vortheil haben, dass das Interesse für diese hochwichtige Frage belebt und die Parteien schärfer von einander gesondert werden.

München, den 6. August 1865. **Dr. Stanger.**

Erwiderung auf die beiden vorstehenden Artikel.

Zu meinem früheren Gegner, Dr. Stanger, erhebt sich ein neuer. Prof. Liepert ruft mich auf den Kampfplatz, um meine in Nro. 6 des I. Bandes dieser Blätter ausgesprochene Ansicht in Betreff des Geschichtsunterrichtes zu verfechten; ich folge ihm und werde bemüht sein, die Sache, wie ich es den Lesern dieser Blätter schuldig bin, möglichst kurz abzumachen.

Liepert imputirt mir den Schluss, „gründliches Wissen sei nicht nothwendig zu einem tüchtigen Lehrer, ja sei wohl gar hinderlich!“ Darin wird jeder, der das, was ich auf Seite 206 und 207 gesagt habe, ansieht, eine offenbare Verdrehung finden.

„Wer die Geschichte und den Unterricht in derselben zu seinem ausschliesslichen Studium gemacht hat, sagt L., muss demjenigen, bei dem dieser Gegenstand mit einem sehr bescheidenen Stück Zeit vorlieb nehmen muss, nicht blos an Wissen, sondern auch an Methode — überlegen sein.“ L. wird nicht viele finden, die diesen Satz unterschreiben; denn wer weiss nicht, dass bei den reichsten Kenntnissen die greulichste Methodelosigkeit vorkommen kann und hundertmal vorkommt?

Meine Behauptung, dass ein Historiker von Fach nicht nothwendig mehr Kenntnisse in der Geschichte besitzen müsse, als ein Philolog, könnte L., wie er sagt, nur begreifen, wenn einerseits Philolog und Genie, andererseits Fachlehrer und Ignorant synonyme Begriffe wären. Ich meinerseits begreife nicht, wie man dem Philologen die Möglichkeit ab-

sprechen kann, in der Geschichte dieselben Kenntnisse sich zu erwerben, wie ein Historiker von Fach. Kennt denn L. wirklich keine derartigen Beispiele? Uebrigens hat er sich wieder willkürlich den Gegensatz von Genie und Ignorant gedacht; will man Gegensätze annehmen, so steht die mehrseitige Bildung des Klasslehrers der einseitigen, d. h. auf ein Fach sich beschränkenden des Fachlehrers gegenüber.

Wenn ich vom philolog. Klasslehrer die zur Ertheilung des Geschichtsunterrichtes nothwendige Befähigung verlange, so geschieht dies nicht aus Selbstüberschätzung. Bei der Feststellung der Erfordernisse eines Berufes hat man nicht zu fragen, wie viel man selbst leistet, sondern was man leisten soll. Und wenn man also gleich die eigene Schwäche sich nicht verhehlt, so muss doch die Forderung aufrecht erhalten bleiben, und man darf dieselbe nicht verringern, um sich dieselbe bequemer zu machen. So unbequem also auch manchem die Geschichte sein mag, so gehört sie doch zu den Erfordernissen eines Klasslehrers, und zwar in einem solchen Masse, dass derselbe befähigt ist, die Geschichte Gymnasiasten zu lehren. Anders wäre es, wenn man sich anmasste, sie auch Studierenden der Universität lehren zu wollen. Auch ein eigener Geschichtsprofessor würde dieses nicht leisten müssen, sondern wohl um einen oder manchen Grad hinter den Meistern der Hochschule zurückstehen können, ohne desshalb am Gymnasium ein schlechter Lehrer zu sein. Aus Pflichtgefühl, nicht aus Selbstüberschätzung muss man also auf der Forderung der Geschichte bestehen.

Was L. im Anschlusse an dieses über die Art und Weise der Behandlung der Klassiker sagt, damit bin ich vollkommen einverstanden, um so mehr als das lauter Wasser auf meine Mühle ist. Wie könnte L. die Geschichte „ausbeuten", wenn er sie nicht verstünde? Er liefert selbst den besten Beweis, dass man einem Ordinarius die Geschichte lassen muss und auch getrost lassen kann, obwohl er ein Mann mit so vielen Lücken in seinem Wissen ist, wie er angibt, andere aber nicht zugeben werden.

Dem Ausruf: Welchem traurigen Loose müssten die Universitätsprofessoren der Philologie, die in der Regel nicht auch zugleich Geschichte doziren, unrettbar verfallen! begegne ich mit der Frage: Wie viele Universitätsprofessoren der Philologie gibt es, die nicht als frühere Gymnasialprofessoren den Geschichtsunterricht ertheilt haben? Und gibt es nicht wirklich Universitätslehrer, deren Studien so abgelegen und einseitig sind, dass sie am Gymnasium nicht am rechten Platze wären?

Der Vergleich der Geschichte mit der Mathematik ist mehr als hinkend, ist gänzlich missglückt. So heterogen dem Philologen die Mathematik ist, so homogen ist ihm die Geschichte; das sollte man wahrlich nicht erst sagen müssen!

Wenn das richtig wäre, was L. sagt, dass der Historiker von Fach das Alterthum so gut versteht wie der Philolog — „wofür hätte er denn die Humanitätsanstalt besucht" (die Juristen haben sie auch besucht) — so würde ich einfach vorschlagen, dem Historiker auch den übrigen Klassunterricht zu übertragen; dann wäre man wieder auf meinem System.

Dem Satze, dass „die Fachlehrer ihre Anforderungen an die Schüler gemeiniglich ohne Rücksicht auf deren sonstige Pflichten stellen", stellt L. folgendes entgegen: „Ich bin der Ansicht, dass wenn der Fachlehrer seine Stellung und Aufgabe begreift, derselbe seine Forderungen nicht zu hoch spannen werde (ja wenn er sie begreift; das ist eben nicht immer der Fall); und wenn nicht, dann eben so wenig taugt als ein Klasslehrer, dem diese Einsicht (welche Einsicht?) abgeht." Dass damit nichts

widerlegt ist, ergibt sich von selber. Der Klasslehrer wird z. B. die Aufgaben in den einzelnen Fächern so eintheilen, dass der Schüler nicht überbürdet ist. Wie oft kümmert sich ein Fachlehrer um das, was vielleicht gleichzeitig in andern Fächern zu leisten ist? In der Geschichte scheint mir der Schulplan einer Rectification kaum zu bedürfen. Zu hohe Forderungen fallen hier zunächst dem Lehrer zur Last. Zu viel fordern aber wird nach meiner Ueberzeugung eher der Fachlehrer als der Klasslehrer, eben weil letzterer die sonstigen Obliegenheiten des Schülers kennt und berücksichtigt.

Wie man sagen kann, die Religionslehrer könnten mit gleichem Rechte das Ansinnen stellen, dass man ihnen die Funktionen des jetzigen Klasslehrers übertrage, wie dieser verlange, dass man ihm den bisher innegehabten Geschichtsunterricht belasse, das ist mir und wohl auch andern ein Räthsel. Es war schon einmal so, sagt L. Wann denn? Ich weiss eine Zeit, wo der philologische Klasslehrer, der weltliche, wie der geistliche, auch den Religionsunterricht, wie den mathematischen und kalligraphischen ertheilte; L. wird doch desshalb nicht sagen wollen, der Religionslehrer als solcher habe den Klassunterricht ertheilt, anstatt dass umgekehrt der Klasslehrer auch das Fach der Religion versah; sonst könnte man ebenso gut sagen, der Mathematiker oder Schreiblehrer sei Klasslehrer, oder der Schreiblehrer sei Religionslehrer gewesen. Warum wir Klasslehrer nicht auch die Ertheilung des Religionsunterrichtes in Anspruch nehmen? Ich habe es S. 210 gesagt; nicht weil das ein *fait accompli* ist, sondern weil der innige Zusammenhang zwischen der Religionslehre und den philolog. Fächern nicht besteht wie zwischen der Geschichte und der Philologie. Darum können selbst geistliche Klasslehrer diesen Unterricht entbehren und einem eigenen Lehrer überlassen. Die Nothwendigkeit der Fachlehrer im Französischen ist nach meiner Ansicht trotz oder vielleicht gerade wegen des *fait accompli* noch nicht so „schlagend“ dargethan als L. glaubt. Wer das Fachlehrersystem empfehlen will, darf sich am allerwenigsten auf die französischen Lehrer berufen, die leider mitunter schon ein schlagendes *argumentum ad hominem* gegen das Fachsystem gewesen sind. Ueberdies sind doch Französisch und Geschichte sehr verschiedene Dinge.

Wenn L. meint, er könne meine Frage: Glaubt man denn, dass die in Aussicht genommenen Fachlehrer lauter Celebritäten sein werden? dadurch *ad absurdum* führen, dass er fortfährt: Sind denn alle Ordinarii, Religionslehrer u. s. w. Celebritäten? Und wenn nicht, wozu denn für Philologie, Religion u. s. w. eigens gebildete Lehrer?: so entgegne ich darauf: Ich erkläre mich gegen eine Neuerung, die keine sichere Bürgschaft für eine Besserung bietet; will er wegen der an den bestehenden Einrichtungen vorkommenden Mängel das Bestehende, vielleicht alle Lehrer über Bord werfen, so ist das seine Sache.

Meine Behauptung, dass eine grosse Anzahl von philolog. Klasslehrern (jetzigen und früheren) sich durch Abfassung von Lehrbüchern der Geschichte einen wohlbegründeten Ruf in weiten Kreisen erworben habe, erscheint L. wie Ironie. *De gustibus non est disputandum*; aber aus der grossen Verbreitung des Pütz'schen Lehrbuchs soll er nicht den Beweis für die Werthlosigkeit der angezogenen Lehrbücher der Geschichte ableiten. Mein Urtheil über Pütz lautet ganz anders als das von L., und ich weiss, dass dieses Buch selbst bei Protestanten grosse Anerkennung gefunden hat. Wer ein Buch wie das von Pütz so heruntermachen kann, der darf sich nicht wundern, wenn man seinem Urtheil auch in andern Dingen mit Misstrauen begegnet, und wenn

man Selbstüberschätzung gerade da zu finden glaubt, wo man sie am wenigsten zugeben will.

Mein „pädagogisches Geschütz“ sucht L. dadurch abzuwenden, dass er sagt, der Einfluss des Klasslehrers sei nicht bedeutend genug, um den Namen eines geistigen Vaters zu rechtfertigen. Das mag L. glauben, ich nicht. Je näher man seinen Schülern bleiben will, um so mehr muss man daran festhalten, dass man ihnen wie ein Vater zu sein hat. Dass mit dem Eintritte in die humanistische Anstalt die sittliche Richtung eines Menschen in ihren Hauptzügen schon entschieden sei, das stelle ich ganz und gar in Abrede. In diesen Jahren ist der Mensch noch nicht so weit. Aber wenn es auch so wäre, so bliebe immer noch viel zu thun. Richtig ist es, dass unser Einfluss auf eine gediegene sittliche Erziehung vorzüglich dadurch bedingt ist, „dass der Schüler uns als Männer kennen lernt, die überall rückhaltlos die Sache der Wahrheit und Sittlichkeit vertreten, denen ehrlich und sittlich zu handeln zur andern Natur geworden, die selbst wenn sie strafen, nur das Beste des Schülers wollen“; aber eben das spricht für mich. Denn um die Sache der Wahrheit und Sittlichkeit zu vertreten, gibt es keine bessere Gelegenheit als die Geschichte. Freilich meint L., dass, an je mehr Persönlichkeiten der Schüler diese Eigenschaften wahrzunehmen Gelegenheit hat, der Einfluss des einzelnen Lehrers um so stärker werde, desto bedeutender der Gesammterfolg sei. Wenn dem so ist, dann sind unsere Realgymnasien und Gewerbschulen wahre Musteranstalten nicht bloss für den Unterricht, sondern auch für die Erziehung, dann können wir gar nichts besseres thun, als anstatt eines Philologen gleich wenigstens drei in jede Klasse zu stellen, für jede Sprache einen, damit der Einfluss des einzelnen Lehrers recht gestärkt, der Gesammterfolg recht bedeutend werde. Indess scheint es L. nicht so ernst zu nehmen. Was sagt er? „Da durch Aufstellung von Fachlehrern für Religion, Mathematik, Französisch auch innerhalb der humanistischen Anstalten das Princip der Arbeitstheilung bereits adoptirt ist, so verschlägt es wahrlich nicht mehr viel, wenn zu den vier erziehenden Kräften noch eine fünfte kommt.“ Also es verschlägt doch etwas, wenn auch nicht viel; nun aus L.'s Munde kann ich im Nothfalle mit diesem Geständniss zufrieden sein.

Was den Mangel an Zeit zu einer genügenden Vorbereitung für den Geschichtsunterricht betrifft, so habe ich schon S. 213 angegeben, unter welchen Voraussetzungen ich die nothwendige Zeit gegeben erachte. Können wir das, was wir jetzt in Ermangelung eines genügenden Gehaltes auf Privatunterricht oder sonstigen Nebenverdienst verwenden müssen, dem Studium der Geschichte zuwenden; lassen wir die allenfallsigen Liebhabereien bei Seite, dann sehe ich nicht ein, warum es an der Zeit fehlen sollte. Es sind nicht schlechte Leute, die als Gelehrte in einem Fache sich zu zeigen streben; aber auch sie opfern Zeit, die allein der Klasse gehören sollte. Ich brauche hier nicht an das zu erinnern, was neuerlichst wieder C. L. Roth über diesen Punkt gesagt hat.

Zum Schlusse sagt mir L. noch einige recht hübsche Artigkeiten. Animosität, Mangel an Objectivität, Geringschätzung, ja Verdächtigung der Universitätslehrer wird mir in einem Athem vorgeworfen. Wenn die, ich darf wohl sagen, geduldigen Leser dieser Blätter die Gewogenheit haben, meinen Artikel in Nro. 6 des I. Bandes nochmal nachzulesen, — ich bitte sie darum, damit sie den L.'schen Auslassungen gegenüber ein sicheres Urtheil haben — so werden sie ohne mein Zuthun

finden, wo mehr Animosität, mehr Mangel an Objectivität ist, hier oder dort; sie werden auf S. 212 keinen Angriff auf das histor. Seminar, sondern nur Abwehr einer unbilligen Forderung desselben finden; sie werden S. 208 keine Geringschätzung gegen die Universitätslehrer finden, sondern nur Wahrheit, die jeder Universitätsprofessor unterschreiben muss; sie werden S. 214 keine Verdächtigung, sondern eine offene Zurückweisung ungerechter Vorwürfe finden. Alle Verehrung vor den Meistern der Wissenschaft und Dankbarkeit gegen die Lehrer kann nicht abhalten, sich seiner Haut zu wehren. Wer einem anderen zuruft: Du leistest nicht genug! dem darf man auch sagen: Sieh zu, ob du deine Schuldigkeit thust! Und dazu ist man um so mehr berechtigt, je mehr man seine Pflicht zu erfüllen aus allen Kräften sich bestrebte.

„Dass die Universitätslehrer an dem Gedeihen unserer Gymnasien keinerlei Interesse nehmen," ist ihnen von mir nirgends vorgeworfen worden, und ich weiss nicht, gegen wen da L. sich ereifert; dass sie aber, wie L. sagt, „ihrer Mehrzahl nach ehedem auch Gymnasiallehrer waren, und also in die Bedürfnisse der humanistischen Anstalten so gut wie wir Einsicht haben", dem muss ich, wie ich die Verhältnisse kenne, widersprechen. Unter weit mehr als hundert Dozenten, wie sie an hiesiger Universität sind, lassen sich kaum zehn finden, die ehedem an einem Gymnasium gewirkt haben. Aber trotzdem ist es wohl noch keinem Gymnasiallehrer, am wenigsten mir, eingefallen, „sie als unsere Gegner (!) zu perhorresciren".

Hr. Dr. Stanger hielt sich durch meine Erwiderung in Nro. 9 des I. Bds. nicht für widerlegt; ich bedauere dies, tröste mich aber damit, dass andere vielleicht anders denken. Seiner vorstehenden Entgegnung gegenüber habe ich leider eine doppelte Pflicht. Als Verfasser der Artikel in Nro. 6 und 9 des I. Bds. sollte und möchte ich gerne mit aller Ausführlichkeit dagegen schreiben, als Redacteur dieser Blätter bin ich es den verehrlichen Lesern derselben schuldig, eine nun schon bald zur Genüge erörterte Frage zum Abschluss zu bringen.*) Ich habe Selbstverläugnung genug, die letztere Pflicht höher zu stellen. Nur ein paar Worte wird mir Hr. Dr. St. und das lesende Publikum erlauben.

S. 50 Z. 3 ist eine Sophisma, wie jeder auf den ersten Blick merken wird; „viele Beweiskraft", wie ich sage, ist nicht identisch mit „unzweifelhaft", wie mir Hr. Dr. St. unterstellt. Den „wunden Fleck" S. 50 Z. 15 in dem bisherigen System habe ich freilich nicht berührt, weil ich ihn nicht anerkenne. Hr. Dr. St. scheint besser als ich die bayerischen Gymnasiallehrer und ihre Leistungen, sowie die Befähigung der concurrirenden Lehramtskandidaten zu kennen. Ich kann mich hier um letztere nicht annehmen, weil ich die Verhältnisse zu wenig kenne; wenn dem wirklich so ist, dass Leute die Note II, also den Zutritt

*) Wir bringen in diesem Hefte noch die kürzlich eingelaufene Replik des Hrn. Prof. Steigerwald, die bei der Eigenthümlichkeit seines Standpunktes keiner Erwiderung mehr meinerseits bedarf, sowie den schon lange des Druckes harrenden Artikel des Hrn. Dr. Markhauser, um dann diese Angelegenheit vorläufig zu verlassen.

zum Gymn.-Lehramte erhalten, die in der Geschichte nichts leisten, so ist das sehr zu bedauern; aber der Fehler liegt dann nicht in dem Klasslehrersystem, sondern in der verkehrten Einrichtung des Konkurses. Dass aber Hr. Dr. St. die jetzigen Gymnasiallehrer grössten oder auch nur grossen Theiles als Leute hinstellt, die, ohne Befähigung zum Geschichtsunterricht als „ausgemachte Ignoranten" nur ungenügende Resultate erzielen, das ist denn doch eine arge Verdächtigung. Ich fürchte, Hr. Dr. St. schliesst vielleicht von einem auf die Mehrzahl oder er hat übertreibenden Schilderungen zu viel Glauben geschenkt. Mir ist nicht bekannt, dass „von allen Seiten" Klage geführt wird, und statt tadelnder Erlasse kenne ich viele lobende Anerkennungen.

Den Schluss S. 52 Z. 1: „Von wem es als ausgemacht anznehmen etc., sowie den gleichen S. 52, Z. 9: „Wenn ein Philolog etc." brauche ich nicht näher zu beleuchten.

In Bezug auf die mir S. 52 *med.* vorgeworfene Unredlichkeit verweise ich auf das was ich S. 212 und wieder S. 322, und was Hr. Dr. St. S. 312 gesagt hat.

Wenn ich von einseitigen Historikern sprach, so musste nach dem ganzen Zusammenhang jeder verstehen, dass ich damit die Beschränkung auf ein Fach ausdrücken wollte.

Die Belehrung auf S. 52 unten über die doppelte Art des Lernens war für mich nicht nothwendig; doch *superflua non nocent*.

Die von Hrn. Dr. St. als „unerlässlich" hingestellte Methode beim geschichtlichen Unterricht wird von Nägelsbach verworfen und ich schäme mich nicht, ihm beizustimmen.

Hr. Dr. St. will kein Optimist sein, er huldigt einem „auf vorliegende Thatsachen" gegründeten Pessimismus. Ich habe schon bemerkt, dass ich hierin zu wenig Erfahrung habe. Wenn diese Thatsachen wirklich nachgewiesen werden, so will gerne ich einmal der Optimist sein und reuig meine Irrthümer bekennen. Bis dahin bleibe ich unbussfertig.

S. 54 Z. 26 ist eine Verdrehung; ich habe S. 324 Z. 4 gesagt „scheint"; Hr. Dr. St. macht daraus „augenscheinlich". Damit fallen alle auf S. 54 daran geknüpften Consequenzen weg.

Schliesslich bemerke ich mit Vergnügen, wie mir Hr. Dr. St. so weit entgegen gekommen ist, dass ich ihm versöhnt die Hand reichen kann. Wenn er die Aufrechthaltung der jetzigen Ordnung von der Bedingung abhängig macht, dass der philolog. Lehramtskandidat in der Geschichte die Note II erwerben soll, wofern er die Befähigung für das Gymnasiallehramt erhalten will, so stimme ich ihm hierin vollkommen bei. Ja ich sage ganz allgemein: er soll in jedem Fache, das er einst zu lehren hat, diese Note erhalten, und ich finde es geradezu unbegreiflich, wie man Leuten, die in der Geschichte oder sogar im Deutschen ihre Unfähigkeit an den Tag gelegt haben, mit der Note II den Anspruch auf ein Gymnasiallehramt einräumen konnte.

Somit hätten wir uns auseinandergesetzt. Ich zolle dem Eifer, womit mein verehrter Gegner die fragliche Angelegenheit behandelt hat, alle Anerkennung und wünsche nur, dass er sich persönlich so wenig wie ich verletzt fühlen möchte. Der Kampf galt nicht der Person, sondern der Sache.

W. Bauer.

Zur Geschichtsfrage.

In der Nr. 9 dieser Blätter ist meinem Aufsatze: „Dem Religionslehrer den Unterricht in der Geschichte!" eine Erwiderung gefolgt.

Dieselbe sagt, ich habe den durch die confessionelle Trennung des Geschichtsunterrichts im Herzen der Schüler leicht aufkommenden Zweifel an der Objectivität der Behandlung der Geschichte nicht widerlegt. Ich replicire hierauf: Auf eine objektive Behandlung der Geschichte im Allgemeinen und Ganzen hat weder Katholik noch Protestant, sei er Geistlicher oder Laie, Klasslehrer oder Fachlehrer ein Privilegium. Objektiv sein ist Sache eines „vorurtheilsfreien, wahrheitsliebenden, männlichen und muthigen Charakters“ (Gymn.-Bl. S 209), der sich wohl in allen Ständen finden dürfte. „Der Zweifel“ kann daher sicher nur in Betreff jener Geschichtsparthien sich erheben, die sich auf kirchlich-religiöse Meinungsverschiedenheiten beziehen. Diese Themata werden aber auch im Religionsunterrichte von den verschiedenen Standpunkten aus besprochen und muss, wenn ein Zweifel überhaupt entsteht, derselbe bereits in diesen Stunden aufgetaucht sein, wird somit nicht erst durch den Geschichtsunterricht hervorgerufen. Gesetzt aber auch diese Gefahr besteht bei confessioneller Trennung. Ist sie denn beseitigt, wenn die Klasslehrer Geschichte dociren? Wird nicht derselbe Zweifel entstehen in noch verstärkterem Grade, wenn die 4 Klasslehrer von ihren verschiedenen möglichen und wirklichen individuellen, wissenschaftlichen und religiöskirchlichen Standpunkten aus den Schülern durch 4 Jahre Geschichte vortragen? Noch mehr: dadurch wird zugleich auch die „Einheit der Methode“, welche im dritten Einwande gegen mich betont ist, von vorneherein zum Opfer gebracht.*) Ferner sind unsere Schüler von der Lectüre der verschiedenen in verschiedenem Geiste abgefassten historischen Werke nicht so hermetisch abzusperren, dass nicht von dort aus in ihrem Herzen dieser „Zweifel“ gleichfalls angeregt werden könnte. Uebrigens suche ich mich bezüglich dieses „Zweifels“ zu beruhigen; ich würde sonst von dem noch quälenderen Gedanken geplagt, dass auch Zweifel an der Objektivität der göttlichen Offenbarung und Kirche in den Herzen der Schüler entstehen, da sie täglich katholische und protestantische Religionslehrer in der Anstalt erblicken.

Anlangend den zweiten Punkt, ich habe den Satz nicht widerlegt, „dass der Klasslehrer . . . . in den andern Fächern nicht minder gefährlich wäre“ u. s. f. liegt ja eine Widerlegung desselben gar nicht in meiner Aufgabe und nicht in meinem Sinne. Im Gegentheil schrieb ich S. 317, dass ich recht gut wisse, ein übelwollender Klasslehrer könne in seinen übrigen Fächern oppositionell gegen Religion und Kirche sich auslassen, woraus sich von selbst folgert, dass man gerade desshalb jenes Fach, durch welches rel.-kirchlicher Gesinnung der grösste Schaden zugefügt werden kann, dem Religionslehrer anvertrauen möge. So erscheint also mein Wunsch als „nothwendig“ und gerechtfertigt „aus letzterem Grunde“, während er „in ersterer“ Beziehung mindestens nicht mehr „bedenklich“ ist, als wenn die 4 Klasslehrer Geschichtsprofessoren sind.

Wenn ferner die „Erwiderung“ auch „nicht gelten lassen“ will, dass dem Laien manche theologische Kenntnisse abgehen, welche zur richtigern Würdigung gewisser geschichtlicher Momente nothwendig erscheinen, so bleibt dennoch meine Behauptung ebenso natürlich und wahr, als diese, dass der Laie Sachen, die (pure) der Profangeschichte angehören, verstehen und die Aufgabe des Geschichtsunterrichts, wie Zaranski und Roth sie formuliren, ebenso gut als der Religionslehrer lösen könne.

*) Man vergl. was Richter im Schriftchen: Die Concentration des Unterrichts u. s. f. Leipzig 1865. S. 63, 64 ausspricht.

In ganz anderm Zusammenhange und Sinn habe ich die Worte dieser Männer angeführt. Ich wollte sagen: Wenn auch der Klasslehrer „Vater“ der Schule ist und bleibt, so steht ihm naturgemäss der Religionslehrer mit Erfüllung der Mutterpflichten an der Seite, da er das nothwendigste Lehrobjekt für religiössittliche Erziehung der Jugend in seinen Händen hat. Da aber der Religionslehrer mit seinen 2 Wochenstunden zu wenig Berührungspunkte mit der Jugend hat, so gebe man ihm den mit seinem Lehrgegenstande am meisten im Zusammenhange stehenden und denselben fördernden Gegenstand, die Geschichte, damit er mit dem Klasslehrer, welcher in 14 Stunden Zeit und Gelegenheit genug zur Ausübung seiner Pflichten hat, erfolgreicher an der religiössittlichen Bildung der Anvertrauten arbeite. Desshalb „verlangt der Religionslehrer die Geschichte“.

Wenn ich auch den Umstand berührte, dass mancher ältere Klasslehrer, namentlich bei grösseren Schulen, 2—3 Stunden gerne entbehren würde, so ist allerdings zunächst „Rücksicht auf die Person“ genommen. „Die Sache“ übrigens kommt dabei sehr in Mitleidenschaft, wenn doch solche Männer die Geschichte zu dociren haben. Wenn ich ferner die Aeusserung über Behandlung der a. Geschichte „missverstand“, so wolle man mich damit entschuldigen, dass die Möglichkeit des Missverständnisses in den Worten des Aufsatzes (S. 207) selbst gelegen ist.

Wenn sich auch „die Erwiderung“ nicht überzeugen kann, dass Verletzungen des religiöskirchlichen Gefühls vorgekommen seien, so werden dadurch die wirklich vorgekommenen nicht beseitigt. Tiefer darauf einzugehen würde Gehässigkeiten erzeugen und neuerdings andere „Gefühle verletzen“.

In meinem Aufsatze hatte ich S. 318 gefragt, ob der tüchtigste Religionslehrer seine grosse Aufgabe in 2 Wochenstunden bewältigen könne, und ob nicht die Geschichte besonders es sei, die ihm bei Lösung seiner Aufgabe in die Hände arbeite. Die „Erwiderung“ scheint über meine Aeusserung betroffen; aber ich muss auch heute noch so sprechen. Fasse ich meine Aufgabe einfach so, dass ich blos ein bestimmtes Quantum Dogmatik und Moral den Schülern andociren und begreiflich machen soll, dann bin ich recht wohl im Stande, wie jeder andre Professor, alljährlich mein Ziel zu erreichen; denke ich dagegen an meine Pflicht der religiössittlichen Erziehung der Schüler, an die Pflicht, eine lebendige kirchliche Gesinnung zu erwecken und zu erhalten, dann reichen mir, und ich glaube — auch dem bessten Religionslehrer nicht — 2 Wochenstunden keinesfalls aus. Weil nun die Geschichte ein einflussreiches Mittel religiössittlicher Erziehung ist, und als solches dem Religionsunterrichte in die Hände arbeitet, desshalb dürfte diese Disciplin am bessten dem Religionslehrer übergeben werden, nicht aber, damit die Geschichtsstunden zur Ergänzung des Religionsunterrichts dienen. Letzteres wäre ebenso gewissenlos, als wenn ein Klasslehrer in der für Geschichte bestimmten Zeit Homer lesen würde. Während so gewiss nichts Verfängliches in meiner Frage liegt, sehe ich mich auch nicht in meinem Glauben isolirt. P. Birker, gewiss eine Autorität im Erziehungs- und Lehrfache, sagt: die paar wöchentlichen Stunden, welche in den Schulen dem Religionsunterrichte gewidmet sind, reichen für sich zur religiössittlichen Bildung nicht hin.*) Religionslehrer, welche wissen, um was es sich handelt

*) Grundlinien der christl. Jugendbildung. Augsb. 1850. S. 28.

und ihre schwere Stellung kennen, werden gewiss den von mir „angegebenen Grund“ nicht „gegen mich gebrauchen“!

Würzburg im September. **Steigerwald.**

Fachlehrer für die Geschichte?

Hr. Prof. **Bauer** hat in Nr. 6 des I. Bandes dieser Blätter obigen Betreffs einen, im gleichen Grade von gediegener Sachkenntnis als warmem Interesse für das Beste unserer Schulen zeugenden Artikel veröffentlicht. Wenn ich mich mit nachstehenden Erörterungen in die Discussion menge, so bitte ich, mich nicht einen unberufenen Eindringling zu schelten. Es sind gegen den genannten Aufsatz ein paar Einwendungen erhoben worden, deren geeignete Beleuchtung ich in der nachgefolgten Replik um so unlieber vermisse,*), als sie mir, sei es mit Wissen ihres Verfassers, oder, was ich lieber glaube, ohne dasselbe, gegen hochgeschätzte Lehrer schwere Anschuldigungen zu enthalten scheinen. Auch dünkt mir, es stehen wir jüngere Lehrer der jetzt eben auf die Tagesordnung gesetzten Geschichtsfrage an und für sich keineswegs so gar ferne, dass man den Ausdruck unserer Ansicht in dieser Sache billiger Weise übel vermerken könnte. *Tua res agitur, quum proximus ardet.* Da wir Studienlehrer Gymnasialprofessoren werden wollen und, um dies dereinst mit gutem Gewissen und mit Ehren sein zu können, ununterbrochen an unserer eigenen Fortbildung arbeiten, so kann es uns keineswegs gleichgiltig sein, welche Hoffnungen, resp. welches Misstrauen in uns gesetzt wird. Ueberdies scheint mirs, wo es immer unsere Schulen gilt, nicht allein erlaubt, sondern geradezu die Pflicht jedes Lehrers derselben zu sein, sofern er zur Klärung einer eben brennenden Frage etwas beitragen zu können glaubt, und wäre es auch nicht viel, selbst dieses wenige nicht vorzuenthalten. Hiebei wird gewissenhafter Pflichttreue nichts erwünschter sein, als die eigenen Anschauungen mit denen der jeweiligen machthabenden Organe in Uebereinstimmung zu wissen; ist dieses nicht der Fall, so lässt sich das aufrichtig bedauern, aber ein Motiv zum Schweigen oder gar zum Andersreden als man denkt, darf und kann es nicht sein. Ist doch für sie das Gedeihen der Schule so gut allein massgebendes Princip, als es dem Lehrer dafür zu gelten hat.

So lange uns Studienlehrern hinsichtlich des Unterrichtes in der Arithmetik gesagt wurde, dass wir die Sache so und so anzufangen hätten, wussten wir, dass dieser Unterrichtszweig — ob durch unser Verschulden oder aus andern Gründen, war dabei gleichgiltig — vorher nicht recht betrieben schien, und es war unsere Aufgabe, die Sache künftighin nach Kräften besser zu betreiben; als dieser Unterricht jüngst in andere Hände gelegt wurde, war es klar, dass wir uns in diesem Punkte als unfähig erwiesen hatten. Sicher haben sich hierüber die Betroffenen eben so wol zu bescheiden gewusst, als die wenigen, welche mit dem fraglichen Unterrichte „in Ermangelung verfügbarer

---

*) Hr. Prof. Bauer wird mir diese Bemerkung hoffentlich nicht verargen, wogegen ich ihm gerne zugebe, dass es recht schwer halten möchte, aus einem *mixtum compositum* von so eigenthümlichen Anschauungen, Ungereimtheiten und Widersprüchen, wie die Dr. Stanger'sche Entgegnung ist, überall das Widerlegungswerthe herauszufinden.

„Candidaten“ neuerdings betraut wurden; in diesem Motive, würde sie nicht ihr Gewissen eines anderen belehren, mit nichten eine besondere Aufmunterung erkennen dürften. Mich nun wundert diese Unfähigkeit nicht im mindesten; das Gegentheil würde mich wundern, wenn es nämlich mit diesem Lehrzweige in unsern Händen allenthalben gut bestellt gewesen wäre. Alles will gelernt sein, und das Lehren gerade erst recht. Nun ist es aber eine Thatsache, gegen die nicht der geringste Widerspruch zu befürchten ist, dass wir seinerzeit vier Jahre in der Lateinschule den arithmetischen Unterricht von Lehrern genossen haben, die mitunter ebenfalls *in mathematicis* just keine Grössen waren; und wenn wir auch am Gymnasium speciell für den Mathematikunterricht geprüfte Fachlehrer hatten, so wird doch niemand leugnen, dass wir, der Grund mag auch hier wo immer gelegen haben, in diesem Zweige nicht alle das lernten, was wir hätten lernen sollen. Von da an aber bis zur erfolgten Anstellung in Sexta oder in Quinta — es liegt hier ein Zeitraum von ungefähr einem Decennium, bei manchem noch mehr inzwischen — hat weitaus die Mehrzahl von uns Studienlehrern, die zwei hiefür bestimmten Stunden im Staatsexamen abgerechnet, von Zahlen und Zahlenoperationen wenig oder nichts gesehen. Wenn nun bei solchen Antecedentien überall Tüchtiges oder auch nur Erkleckliches geleistet würde, müsste ich mich, wie gesagt, über diese Erscheinung höchlich wundern, nicht minder, als wenn ein Candidat beim Concurse einen tüchtigen, oder auch nur einen erklecklichen lat. Aufsatz schriebe, der eben jetzt zum ersten Male in seinem Leben über einer solchen Arbeit sässe, und dessen ganzes einschlägiges Wissen in einigen wenigen etwa aus Seyfferts *scholae latinae* eingelernten *phrases* bestünde, die nun bei der Verarbeitung von jedem beliebigen eben gegebenen Thema den Rahmen bilden müssten.

Ein ganz anderer scheint mir der Sachverhalt bezüglich des Geschichtsunterrichtes zu sein. Es wird sich hoffentlich kaum ein oder der andere unter uns finden, der nicht Ursache hätte, des seiner Zeit am Gymnasium genossenen Geschichtsunterrichtes mit lebhaftem Danke zu gedenken. Unsere trefflichen Universitätslehrer der philologischen Disciplinen haben nicht unterlassen, einerseits selbst durch steten Hinweis auf die mittlere und neuere Zeit ein besseres Verständniss des Alterthums zu ermöglichen, anderseits auf die dringende Nothwendigkeit eigener Geschichtsstudien aufmerksam zu machen. Auch hat es dort wahrlich nicht an Gelegenheit gefehlt, vorzügliche historische Vorlesungen zu hören. Aus meiner Zeit erinnere ich für München blos an die gediegenen Vorträge des seligen Rudhart; an Döllingers meisterhaftes Colleg: „Allgemeine Geschichte seit der franz. Revolution von 1789 bis auf unsre Tage“; an die kulturhistorischen und ethnographischen Vorträge Riehl's, anderer, insbesondere der anregenden Ausblicke des unvergesslichen v. Lasaulx in seinem zahlreichst besuchten Colleg: „Encyclopädie u. Methodologie des akademischen Studiums“ nicht zu vergessen. Bald kamen dazu noch v. Sybel und Cornelius. Dem nie rastenden Streben des höchstseligen Königs Max für die Hebung der Bildung des Landes und für die Förderung der Wissenschaften ist es zu danken, dass unter Leitung des ersteren in zwei gesonderten Abtheilungen das historische Seminar entstand. Seitdem ist von dieser Hochschule kaum ein Philologe zum Staatsexamen gekommen, der nicht jenes Seminar wenigstens in einer der beiden Abtheilungen besucht hätte. Man trat demselben wahrlich nicht bei, wie das anderwärts schon geschehen sein soll, um glücklich durch's Examen zu kommen, sondern es herrschte das regste

Interesse für die Sache, die keinen bessern Mann hätte finden können als v. Sybel war. Er verstand es wie nur irgend jemand, seinen Schülern ein möglichst übersichtliches Bild des Ganges der Weltgeschichte zu verschaffen, sie das Wesentliche der Geschichte vom Unwesentlichen unterscheiden zu lehren, sie zum Studium von Quellenschriften anzuleiten und aufzumuntern. Wer davon Kenntniss hat, mit welch geradezu minutiöser Genauigkeit er die vielen und mitunter sehr umfangreichen Arbeiten, die ihm allwöchentlich eingereicht wurden, nach Inhalt und wo möglich noch mehr nach Form ausnahmslos corrigirte und, so weit es die Zeit erlaubte, im Seminarium durchsprach; wie er alles aufbot, seinen Schülern die unentbehrlichsten Hilfsmittel zugänglich zu machen, und wie er oftmals mit seiner reichen Privatbibliothek aushalf; wie sein Haus jedem zu jeder Stunde offen stand, sich bei ihm Raths zu erholen: der wird es erklärlich finden, dass ihm seine Seminaristen insgesammt von Herzen zugethan waren; dass sie seiner zeitlebens mit dem wärmsten Dank gedenken werden, und dass sie eine wenn auch noch so versteckte Verunglimpfung desselben hinsichtlich der besprochenen Lehrthätigkeit nicht dulden dürfen. So kam es denn auch, dass sich damals das k. Staatsministerium des Innern für Kirchen- und Schulangelegenheiten wiederholt veranlasst sah, dem ausgezeichneten Manne die wolverdiente Anerkennung auszudrücken; dass von dieser höchsten Stelle den rührigeren Mitgliedern Belobungen und nicht wenigen beträchtliche Prämien zuerkannt wurden; dass man sich mit dem Ergebnisse des philologischen Staatsexamens auch hinsichtlich der Geschichte immer mehr zufrieden erklärte. — So viel aus jener Zeit von München; nicht minder rege wurde, wie mir versichert wird, an den beiden andern Landesuniversitäten in diesem Zweige gearbeitet. — Nach all dem wird die Frage nicht unberechtigt sein: Die so herangebildeten Lehrer unserer Studienanstalten, sollten sie dereinst unfähig sein, den historischen Unterricht an Lateinschüler nnd Gymnasiasten zu ertheilen? Oder aber ist der Geschichtsunterricht an diesen Anstalten ein Modeartikel geworden, der sich nur nach dem Schnitte des jeweiligen Meisters am Münchner historischen Seminar sehen lassen darf?

Dieser Ansicht nun allerdings scheint Herr Collega Dr. Stanger zu leben. Und weil die bekanntlich etwas hartköpfigen Philologen für erwünscht raschen Gesinnungswechsel ziemlich schwer zu gewinnen sein dürften, so lautet jetzt die Parole: Ohne Rücksicht weder auf Alt noch auf Jung: genug, dass du ein Philologe bist; *apage!* Weil man aber denn doch nicht wissen kann, ob eine solche Geschichtsprofessorsstelle nicht auch für die eigene Person, gleichfalls mit dem hienach *eo ipso* zur Nichtbefähigung für den Geschichtsunterricht qualificirenden Makel der Philologie behaftet, wünschenswerth werden könnte, oder vielleicht gar schon in gesicherter Aussicht steht, so wird schliesslich auch dem „Philologen seines Zeichens“ in der zu bietenden „staatlichen Garantie“ ein Hinterpförtchen offen gelassen, natürlich nur für „eine ganz seltene Ausnahme“. Das eben ist der sonderbare Punkt, dass die beneidenswerthe Lehrgabe eines v. Sybel, gepaart mit dem unermüdlichsten Eifer für die Sache, seine Schüler nicht bis zu diesem Grade der „staatlichen Garantie“ zu bringen vermochte, und dass er und all die gelehrten Herren, wie sie früher beim philologischen Staatsexamen beisammen sassen, mit ihrer ganzen examinatorischen Weisheit diese „staatliche Garantie“ nicht herauszukriegen wussten. Wo möglich noch befremdlicher aber muss es einem von dieser modernsten aller Anschauungen noch nicht durchdrungenen Kopfe erscheinen, dass auch eine nach

Decennien zählende und als „ganz tadellos" sogar von dem geehrten Gegner zugestandene Lehrthätigkeit und die selbst von der höchsten Stelle wiederholt rühmlichst anerkannten Leistungen derselben in der Geschichte — es sollen hiefür an manchen Anstalten besondere Belobungen vorliegen — die staatliche Garantie des ins Werk zu setzenden Wunderexamens nicht zu bieten vermögen. In einer so wenig einleuchtenden Sache scheint es allerdings am Platze, nach dem Grunde einer so gar seltsamen Erscheinung zu forschen.

Dieser nun scheint bei der obigermassen gestalteten Sachlage einzig nur in dem specifisch charakteristischen Merkmale des Philologenthums gefunden werden zu können. Es herrsche Mangel an historischem Sinn, heisst es, Unlust zur Sache, philologische Verranntheit in die Sprachen; insbesondere bestehe die Unmöglichkeit, das so unendlich weite Gebiet der griechischen, römischen, deutschen und dazu noch der gerade in unserer Zeit so ausserordentlich bereicherten historischen Literatur zu umfassen. Das letzte Motiv kann man zuweilen auch im eigenen Lager hören und zwar von Männern, die zu einer nennenswerthen Erfahrung etwas mehr als die „instructive Gelegenheit eines ganzen Monats" hinter sich haben; die ersteren werden uns freundnachbarlich von aussen zugeschoben. Was nun diese betrifft, so können sie, wenn anders halbwegs ehrlich gemeint, nur in ganz speciellem Sinn, mit Hinweisung auf eine oder die andere Ausnahme geltend gemacht werden; denn die grosse Mehrzahl hat unzweifelhaft Sinn für die Geschichte und Liebe zu ihr. Die vollgiltigen Beweise des Hrn. Prof. Bauer auf S. 208 wären noch erweiterungsfähig, bedürfen hoffentlich dessen jedoch nicht, zumal dieser Punkt auf S. 312 selbst von gegnerischer Seite zugestanden und mit der anerkennenswerthesten Energie benachdrückt worden ist. Im Hinblicke auf jene vereinzelnten Ausnahmen aber wird die Frage wiederholt werden dürfen, ob sie für ihre *philologica* mehr Sinn und Liebe zeigen, und im Falle ihrer kaum zweifelhaften Verneinung, ob dieser Defect weniger schädlich ist, als jener bezüglich der Geschichte. Ein Stockphilologe aber, der diesen von der urtheilslosen Menge nur zu oft pflichttreuen Lehrern aufgehalsten Namen in der That verdiente, dem vor lauter Verranntheit in die Partikeln und Structuren der Sprachen einer grauen Vorzeit die Liebe zur Geschichte abhanden gekommen wäre, ist mir wenigstens an unseren Anstalten noch nicht vorgekommen. Und gesetzt, es gäbe solche, warum diese gewiss seltenen Erscheinungen nicht augenblicklich im Sinne des Fachunterrichtes ausnützen, wenn man anders diesen im Ernste für so vorzüglich hält, als man vorgibt? Ohne allen Zweifel gibt es an jeder Anstalt einen Lehrer, der diesem Freunde der Sprachidiome gegen die Geschichte seine griech. oder lat. oder auch beide Stilübungen abtritt. Oder sollten Gründe vorhanden sein, denen zufolge eine solche Massregel, wie sie für den Geschichtsunterricht in der weitesten Ausdehnung für erspriesslich erachtet wird, bei andern Disciplinen nicht einmal in den seltensten Ausnahmsfällen Platz greifen dürfte? Ich sage: in den seltensten Ausnahmsfällen, einmal weil ich der Ueberzeugung lebe, dass hiezu wenig Bedürfniss vorhanden ist, und dann weil ich gegebenen Falls in obiger Massnahme nur von zwei Uebeln das geringere zu erkennen vermag. Ein derartiges Mittel, man theile wie man will, kann nur als Nothbehelf gelten, getroffen zum grössern oder geringern Schaden der Einheit des Unterrichts und der Erziehung, zu dem folglich nur in den dringlichsten Fällen gegriffen werden darf. Es ist sonach auch die Theilung der stilistischen Uebungen und der Lectüre in einer Klasse

unter zwei Lehrer nach meiner Ansicht nicht viel wünschenswerther als die Lostrennung der Geschichte von den übrigen Unterrichtszweigen des Klasslehrers. Allein es würde so das Uebel wenigstens auf ein paar Ausnahmsfälle und dazu auf eine, resp. auf zwei Klassen beschränkt bleiben, und da die Ergänzung doch wol dem Collegium überlassen würde, das seine Kräfte sowie seine gesunden und kränkelnden Zustände am besten kennen dürfte, so könnten allerdings ausserdem gar leicht sich ergebende Misstände vermieden werden, wie etwa der, dass zwei Lehrer, die sich sonst keineswegs hilfreich an die Hand zu gehen pflegen, eng in einander greifende Disciplinen in einer Klasse zu dociren hätten.

Nicht minder unstichhaltig scheint mir die Einrede der Unmöglichkeit, zur griech., lat. und deutschen auch noch die mittlere und neuere historische Literatur zu bewältigen; denn von der alten kann von vorneherein nicht die Rede sein, weil ihre Kenntnis dem Philologen als solchem hauptsächlich zusteht. Und es wird auf diesen Punkt viel Gewicht gelegt werden müssen: denn was hälfe uns doch der S. 312 mit so viel Liebenswürdigkeit zugestandene „Trieb“, wenn ihn zu befriedigen „eine baare Unmöglichkeit“ wäre, wie auf der nämlichen Seite mit so zwingender Beweiskraft dargethan wird? Es lässt sich nun kaum in Abrede stellen, dass unserseits keineswegs alle Arbeitszeit dem uns gemäss unseres Amtes obliegenden Schulunterrichte und dem auf ihn abzielenden Privatstudium gewidmet wird. Ich rede dabei gar nicht von dem hebräischen, französischen, italienischen, englischen, Stenographie- und Turnunterrichte, so wenig auch zuweilen diese Unterrichtszweige aus purer Liebe zur Sache als solcher in Angriff genommen werden, und so viel Opfer an Zeit und an Kraft sie mitunter erheischen: ihre Ertheilung von einem Lehrer des Collegiums ist in zahlreichen Fällen eine wahre Wohlthat für die Schule. Allein das hie und da masslose Abquälen mit trägen oder talentlosen Jungen im Privatunterrichte; der heillose Zeitaufwand auf Functionen, die theilweise mit der Schule in einem nur dem geübten Blicke, theilweise selbst diesem nicht mehr erkennbaren Zusammenhange stehen; und das schlimmste von allem, die vielen in Missmuth und Gram verbrüteten Stunden derer, welche aus was immer für Gründen zu solchen Mitteln nicht greifen können oder wollen und nun mit ihren köpfereichen Familien von Monat zu Monat an einer ununterbrochenen Kette von Verdriesslichkeiten und Entbehrungen aller Art ihr Leben fortschleppen: das alles scheinen mir keine Beweise dafür zu sein, dass es zu einem tüchtigen Studium der historischen Literatur in erster Linie an Zeit fehlt.

Soll hingegen obige Einrede den Sinn haben, ein solches Quantum von Wissen sei desshalb für den Gymnasiallehrer nicht möglich, weil, wie in der Beilage z. A. A. Zeitung Nr. 117 hervorgehoben wird, „die schlechten Resultate unserer Gymnasialstudien“ darin wurzeln, dass in Folge der geringen Besoldung der Professoren „die talentvolleren Köpfe sich wenig verlockt fühlen können, die ohnehin mühselige und dornenvolle Laufbahn des niedern Lehramtes einzuschlagen“, so muss es im Grabe noch Männern wie Thiersch, Doederlein, Nägelsbach und Bombard, und unter den Lebenden einem Spengel, C. L. Roth, Halm, Christ, Jwan Müller, Grasberger, die sämmtlich einen schönen Theil ihres Lebens im Dienste unserer Gymnasien zugebracht haben, überlassen bleiben, sich für solche collegiale Liebenswürdigkeit nach Gebühr zu bedanken. Es fällt mir schwer, zahlreiche Namen von Lehrern zu umgehen, die zur Zeit zum Segen ernster Jugendbildung an unsern Studienanstalten wirken. Abgesehen von

den nicht wenigen tüchtigen Lehrkräften, welche von diesen Anstalten an Lyceen übergetreten sind, hat in Bayern vielleicht keine Disciplin für die Universitäten weniger Berufungen vom Ausland nöthig gemacht, als gerade die Philologie; und wäre dem Gerüchte zu trauen, so war man bei der letzten Besetzung nicht darüber in Verlegenheit, woher ein geeigneter Mann zu finden, sondern welcher von mehreren ausser allem Zweifel geeigneten auszuwählen sei. Damit werde keineswegs verneint, dass unsre „niederen" Schulen an einzelnen ungenügenden Lehrkräften leiden mögen; dort, woher der eben so freundliche als tactvolle Artikel gekommen, werden die natürlich durchweg ausgezeichneten Lehrkräfte hoffentlich manchen Schaden zu repariren verstehen; denn mit fremden Federn prangen, und wo es nicht mehr gehen will, die Schuld auf die schlechten Resultate der niederen Schulen schieben, das könnten auch wir trotz unserer misslungenen Köpfe. — Anderseits dürfte es gut sein, sich zu erinnern, welche ganz andere Dinge noch vor kurzem von jener nämlichen Seite her für möglich gehalten wurden. Erst vor etwas über fünf Jahren noch forderte die philosophische Facultät der Münchner Hochschule, dass jeder ihr zugehörige Doctorand in sämmtlichen ihr zugetheilten Disciplinen wol bewandert sei. So hatte sich der Philologe nicht blos auf ein Examen aus seinen *philologicis*, aus den specifisch philosophischen Gegenständen und theilweise deren Geschichte nebst der allgemeinen Weltgeschichte bereit zu halten, sondern er war vor Mathematik, Astronomie, Physik, Chemie, Paläontologie, Mineralogie, Botanik, Zoologie etc. nicht im geringsten mehr gesichert. Doch die Sache ist nunmehr entfernt und soll darum nicht weiter besprochen werden!

Der Hauptpunkt ist von Hrn. Prof. Bauer S. 208 u. 209 vortrefflich erörtert, dass nämlich behufs des Geschichtsunterrichtes am Gymnasium lange nicht so viel Gelehrsamkeit erforderlich ist, als gewisse verstiegene Anschauungen glauben machen möchten. v. Nägelsbach war gewiss nicht der Mann, seine Anforderungen an den Lehrer, so weit es das Wohl der Schule galt, zu gering zu stellen. Mit Recht erwartet er von dem Klasslehrer für die alte Geschichte eingehendes Quellenstudium. „In der neuen Geschichte" fährt er S. 150 seiner Gymnasialpädagogik fort, „ist Quellenkenntniss nun freilich nicht möglich; — aber hier haben wir ja ausführliche Handbücher (Stenzel, Ranke, Raumer u. a.), die uns das Quellenstudium für diesen Zweck ersetzen." Nahezu wörtlich in gleichem Sinne sprach sich wiederholt v. Sybel aus, dem man in diesen Dingen doch auch ein Urtheil zutrauen darf und seinerzeit bei uns an massgebender Stelle auch zugetraut hat. Als Autorität jüngsten Datums liesse sich nach dem S. 314 gesagten noch Hr. Dr. St. anreihen, wobei man freilich auf die kaum zu beseitigende Schwierigkeit S. 311, die kolossale Ausdehnung *ibid.*, die baare Unmöglichkeit S. 312, die unendliche (*sic!* Spengel meinte immer, der Lehrer müsse durchschnittlich 20mal mehr wissen) Ueberlegenheit *ibid.*, die fast täglich erscheinenden und zu bemeisternden bedeutenden neuen Werke *ibid.*, und das Ausstreuen der hieraus gesammelten Schätze mit vollen Händen S. 313, (ob das „verständig"? S. 313), die gar nicht zu erreichende genugsame Strenge des Betriebes *ibid.* mit dem geehrten Verf. vergessen haben muss, um nicht wieder einmal an das alte *parturiunt montes* etc. erinnert zu werden. Ich habe von dem historischen Seminar eine zu hohe Meinung, als dass ich glauben könnte, dasselbe vermöge die künftigen Klasslehrer in 3—4 Jahren nicht zu der auf S. 314 entwickelten Lehrweisheit zu erheben. v. Sybel wenigstens

hat das und mehr als das geleistet. Nicht die lückenlose Quellenkenntniss der Geschichte ist nach diesen, wie mir scheint, richtigen Anschauungen das erste Erforderniss von Seiten des Lehrers behufs eines erspriesslichen Unterrichts in ihr, sondern dass er es versteht, einerseits das herrliche Moment der Bildung und Erziehung, welches ihr innewohnt, zu verwerthen, anderseits in den Schülern Liebe zur Geschichte zu erwecken, ihnen zu eigener Lectüre den rechten Weg zu zeigen, sie zu befähigen, auf der Hochschule historische Collegien von Fachmännern gerne und mit Nutzen zu hören: lauter Eigenschaften, die der historische Quellenforscher als solcher keineswegs benöthiget, ohne die aber jeder philologische Lehrer von vorneherein ein kläglicher Stümper ist, unwürdig seines schönen Berufes. Verstehe ich anders Nägelsbach recht, so muss der Philologe die Quellen der alten Geschichte in weit höherem Grade *qua* Philologe und behufs einer ordentlichen Lectüre der Schulautoren als für die Zwecke des am Gymnasium zu ertheilenden Geschichtsunterrichtes kennen. Ich vermag eben nicht abzusehen, warum zu seiner Belebung und zur Richtigstellung der Thatsachen für Griechenland die Werke eines Zinkeisen, Grote, Thirlwall und Curtius, für Rom die eines Niebuhr, Gibbon, Drumann, Schwegler und Mommsen nicht ausführlich genug sein sollten. Und wollte mans hoch treiben, so könnten noch die literaturgeschichtlichen Arbeiten Bernhardys, Creuzers historische Kunst der Griechen, die Alterthümer C. F. Hermanns und W. A. Beckers, des letztern Charikles und Gallus, Forbigers Geographie, die kunstgeschichtlichen Schriften O. Müllers, Kuglers und Schnaases u. a. dazu genommen werden. Anders freilich steht die Sache für den Leiter der Lectüre. Zu welchen Verkehrtheiten wird es, um aus vielen nur eines zu erwähnen, ein Lehrer in der Schule mit Livius bringen, der die einschlägigen Partien des Polybius nicht genau studirt hat? Und welches Mass von Quellenkenntniss erfordert nicht schon ein ordentliches Verständniss von Nepos und Caesar? Zu glauben aber, der Philologe werde für die mittlere und neuere Zeit die Werke unserer besten Historiker, den gerechten Stolz der Nation, weniger zu würdigen verstehen als der historische Fachlehrer für die alte Zeit Grote und Gibbon, Curtius und Mommsen zu würdigen weiss, das scheint mir, will man nicht im Punkte des Geschichtsunterrichtes an eine radicale Verderbtheit der philologischen Natur von Haus aus glauben, eine so schwer zu beweisende Zumuthung an unsern Stand, dass sich zum Versuche ihrer Erhärtung selbst die jugendlichste Zuversicht kaum erschwingen dürfte.

„Ist nun aber die bisherige Darlegung richtig, und unleugbar das gegnerische Zugeständniss, dass es Philologen gibt, „die diesem Unterrichte in ganz tadelloser Weise vorstehen“, und ist endlich wahr die gegnerische Behauptung, dass die Mehrzahl der Philologen die Geschichte selbst dann mit Eifer studiren wird, wenn ihnen der Unterricht in derselben nicht zusteht: so ist klar, erstlich dass das Klasslehrersystem als solches keineswegs gute Erfolge im Geschichtsunterrichte ausschliesst, und folglich auch, dass die Einführung von Fachlehrern für diesen Unterrichtszweig jedenfalls unnöthig ist. Nehmen wir nämlich zu der nunmehr geretteten Mehrzahl aus der gegenüberstehenden Minderzahl das kaum ganz unbeträchtliche Häuflein derjenigen hiezu, welche die Geschichte, wenn ihnen der Unterricht in derselben nicht zusteht, in der That nicht mehr sonderlich studiren werden, welche aber, so lange er ihnen zusteht, gewissenhaft genug

sind, zu thun, was Amt und Pflicht von ihnen fordert; nehmen wir dazu noch die etwaigen paar Stockphilologen, falls es wirklich solche geben sollte, nur für die Geschichte unfähig, im übrigen aber ganz wackere Lehrer, welche sich mit Hilfe des oben angegebenen nothbehelflichen Verfahrens ebenfalls noch ganz leidlich verwerthen lassen: so wird für das angeblich einzige Motiv der hochgepriesenen beabsichtigten Reform, „dass es daneben auch solche Philologen geben wird, welche niemals in ihrem Leben ein lebendiges Interesse diesen Studien zugewandt, in der philologischen Staatsprüfung gerade in dieser Disciplin schlecht bestanden haben, und später, weil zum Geschichtsunterrichte durch ihre Stellung genöthigt, weder Neigung noch Beruf, noch Kenntnisse mitbringen“, eine so winzige Anzahl übrig bleiben, dass sie unmöglich eine so tiefgreifende und von ganz unzweifelhaften Nachtheilen für die Einheit des Unterrichtes und der Erziehung begleitete Massregel rechtfertigen kann, getroffen zur Schande derjenigen Universitätslehrer und jener Gymnasialrectoren, welche bisher das Lehramtspersonal für unsere Studienanstalten heranzubilden und zu prüfen hatten; zur Erregung des gerechten Schmerzes jener berufsfreudigen treuen Lehrer, welche sich durch sie von einem eben so ansprechenden und fruchtbaren, als mit ihren Fachwissenschaften und mit ihrem Berufe als Bildner der Jugend in innigem Zusammenhang stehenden Unterrichtsgebiete verdrängt sehen würden*); endlich zum Ausdrucke eines nicht zu rechtfertigenden Misstrauens gegen diejenigen jüngeren Lehrer, welche zur Darlegung ihrer practischen Befähigung für diesen Lehrzweig noch nicht einmal Gelegenheit hatten. Einer so geringen Anzahl von Leuten, die demnach noch dazu nicht allein für die Geschichte, sondern für ihre ganze Amtsthätigkeit „weder Neigung, noch Beruf, noch Kenntnisse mitbringen“, solche Opfer zu bringen, dazu wird sich die höchste Studienbehörde, hoffen wir es zu Gott, wer auch immer ihr hiezu rathen mag, drei- und viermal besinnen. — Nach einer trefflichen Anleitung, wie dieser Unterricht anzugreifen ist, schliesst der selige Naegelsbach: „So ertheilt ist der Geschichtsunterricht für die Schüler der bildendste, für den Lehrer der lohnendste“. So gar glänzend, dächte ich, sind wir Lehrer nicht belohnt, dass uns auch noch der lohnendste Unterrichtszweig entrissen werden sollte!

Es fällt mir nicht ein, zu leugnen, dass an unsern Studienanstalten dermalen auch hinsichtlich des Geschichtsunterrichtes, so weit ich die Sache kenne, keineswegs alles so bestellt ist, wie es sein sollte und könnte. Wenn ich nun bezüglich dieses Punctes in Nachstehendem noch mit ein paar Rathschlägen hervorzutreten wage, so bitte ich die freundlichen Leser, dies meinerseits nicht unbescheiden zu finden, in dem Gedanken: wird nur die Sache gefördert, so mag, woher die Besprechung gekommen, völlig gleichgiltig sein.

Mit Recht ist in erster Linie darauf hingewiesen worden: „Man gebe den vorhandenen Lehrkräften eine Stellung, die es ihnen möglich macht, ausschliesslich der Schule und dem öffentlichen Lehramte zu leben“. Wie sehr hier nicht allein entschiedene, sondern auch schnelle Abhilfe nöthig ist, weiss man so ziemlich überall, wo nicht in Folge der eigenen guten Stellung das Gefühl für die Erkenntniss der unzureichenden anderer abhanden gekommen, und wo man nicht dem selt-

*) Siehe S. 327.

samen Gedanken verfallen ist, ohne Rücksicht auf das Bedürfniss, auf Billigkeit und Gerechtigkeit, nach Ständen auszuscheiden, „auf die man sich verlassen kann", und nach andern, von denen man, Gott mag wissen, warum, dies nicht annehmen zu können glaubt. Allein ohne diese Abhilfe ist nicht blos in der Geschichte, ohne sie ist nirgends etwas zu hoffen als eine allmählich immer weiter um sich greifende Corruption, während doch an derjenigen aus der Abelschen Zeit seit nahezu zwei Decennien fort und fort kurirt wird.

Eine hervorragende Stelle wird den historischen Seminarien gesichert bleiben, wenn sie den künftigen Lehrer einerseits mit tüchtigen Geschichtskenntnissen, anderseits mit einer richtigen Methode, so weit das theoretisch angeht, auszustatten wissen. Mittelbar werden sie so bereits jetzt auf das gesammte bei der Geschichtsfrage betheiligte Lehrerpersonal unserer Schulen einwirken. Es gibt kein Lehrercollegium, das sich um das Gute, was der junge neu eintretende College von der Universität her mitbringt, nicht sorgte und dafür unempfänglich wäre.

An unsern Schulen selbst werde vor allem darauf gesehen, dass in den Studienbibliotheken doch wenigstens die für unsere Zwecke unentbehrlichsten Geschichtswerke vorhanden und ohne Schwierigkeit zu haben, ferner zum Nachschlagen geeignete Bücher und historische Kartenwerke in den Lesezimmern jederzeit zugänglich sind. Dazu sollte eine historische Zeitschrift wie die v. Sybels an jeder Anstalt gehalten werden. Auch sollte sich niemand zu vornehm dünken, sei es in die Eos oder in diese Blätter, speciell für die Zwecke des Gymnasialunterrichtes über geschichtliche Dinge zu schreiben. Hier lege man wahrheitsgetreu den Werth der neuern Erscheinungen auf historischem Gebiete dar, theile etwaige neu gewonnene Resultate der Geschichtsforschung in lesbarer Form mit, erörtere die verschiedenen Seiten der Methodik bei diesem Unterrichte, bespreche die vorhandenen Lehrmittel, wie kürzlich Hr. Collega Dr. Autenrieth einen sehr rühmlichen Anfang gemacht hat. Ob sich bei einer gründlichen Untersuchung dieses letzten Punktes über die Vorzüge der einen, über die Mängel und Fehler der andern, über die völlige Unbrauchbarkeit einer dritten Klasse nicht herausstellen dürfte, dass wir unzweckmässige Lehrbücher ziemlich viele, gute wenige, ein ganz entsprechendes nicht haben? Dass man sich doch einmal an massgebender Stelle das leere und breite Geschwätz der einen, die erstaunlichen Irrthümer anderer, die durchaus tendenziöse Haltung einer dritten, die völlig unpractische Einrichtung einer vierten und den grässlichen Stil einer fünften Klasse ordentlich besähe, um zu erkennen, wie jämmerlich es in dieser Hinsicht steht. Ist man doch in Folge dieses traurigen Standes schon dazu gekommen, Schülern der Oberklasse ein von zarter Hand für zarte Mädchenherzen geschriebenes Lehrbuch der bayrischen Geschichte, voll der rührendsten Floskeln, als einziges Lehrmittel für diese Sparte unter verändertem Titelblatte zum Memoriren in die Hand zu geben*)!

---

*) Damit sich niemand versucht fühle, „dreist den Spiess umzukehren", sei auf den Wunsch der sehr verehrlichen Redaction d. B. nachträglich bemerkt, dass obiges Buch nicht von einem Klasslehrer eingeführt wurde, dass hingegen der Lehrer, welcher es einführte, durch das ihm wiederholt gewordene und wol verdiente höchste Vertrauen gegen jedwede üble Zumuthung sicher gestellt ist, dass das

Sollte nun bei solcher Sachlage nicht ein hauptsächliches Augenmerk darauf gerichtet werden, dass von einem, oder wenn denn doch einmal nach Confessionen geschieden sein muss, und die geeignete Ausführung der heikelsten Differenzpunkte dem Religionslehrer nicht überlassen werden kann, von zwei tüchtigen Sachkennern und gewiegten Schulmännern die Herstellung solcher Lehrbücher in die Hand genommen werde?

Gerade für Geschichte könnten ferner recht eingerichtete Schülerlesebibliotheken vorzügliches leisten. Gut geschriebene Biographien lesen die Jungen sehr bald gerne und mit grossem Nutzen. In den oberen Klassen werden bei einem tüchtigen Schulunterrichte auch eingehendere Werke verstanden. Aber kein Lehrer darf versäumen, sich von dem Stande dieser Bibliotheken selbst zu überzeugen und, was er seinen Schülern zur Lectüre empfehlen will, vorerst selbst zu lesen. Merken die Schüler, dass der Lehrer aus eigener Anschauung und nicht blos vom Hörensagen spricht, so wird seinem Rath und seiner Mahnung ganz bestimmt Folge geleistet.

Erfahrungsreichere Lehrer werden diesen Vorschlägen andere anzureihen wissen; mir gönne man nur noch auszuführen, warum nach meiner Ansicht das Institut der Fachlehrer und zwar insbesondere in der jetzt beabsichtigten Form, so weit sich das nach dem bis zur Stunde mit grösserer oder geringerer Bestimmtheit bekannt Gewordenen sagen lässt, als ein Mittel zur Hebung des Geschichtsunterrichtes an unsern Studienanstalten nicht gelten kann. Abgesehen nämlich davon, dass ich nach dem oben Dargelegten dafür kein Bedürfniss sehe, zähle ich ebenfalls zu denen, welche es geradezu für schädlich halten.

Niemand wird leugnen, dass auch das historische Fachlehrersystem eine oder die andere gute Seite haben mag. So ist nicht zu verkennen, dass auf diese Weise manche tüchtige Kraft gewonnen werden könnte, die quellenforschend für eine beliebige Periode unsere Archive und Bibliotheken durchmusternd der Wissenschaft und ihren Meistern nicht unwesentliche Dienste leisten dürfte; dass die wenigstens für die nächsten Jahre gegebene Aussicht, unmittelbar nach abgelegtem Staatsexamen als „Gymnasialprofessor für Geschichte" angestellt zu werden, während andere lange Jahre am sauern Brote des Assistentenlebens kauen, behufs einer glänzenden Instandsetzung des historischen Seminars sehr förderlich sein möchte; dass lieb gewordene Resultate der neuen Geschichtsforschung auf diesem Wege rascher und sicherer zu allgemeiner Verbreitung kämen: aber die von Hrn. Prof. Bauer auf S. 209—212 erörterten Nachtheile scheinen mir hiedurch nicht aufgewogen zu werden, und insbesondere scheint es mir nicht erlaubt, auf Kosten der Schule im ganzen und noch dazu mit nicht unbeträchtlichem Geldaufwande von Seiten des Staates subjectiven Liebhabereien nachzujagen. Ausserdem gebe ich folgendes zu bedenken.

Ich hege, wie gesagt, die zuversichtliche Erwartung, dass sich, sollte die Sache in der Weise, mit welcher jetzt das Gerücht sich trägt, wirklich zur Ausführung kommen, manche schätzbare Lehrkraft diesem Unterrichtszweige zuwenden wird. Auch wäre es ja unverzeihlich, mit andern eine so folgenschwere Aenderung ins Werk zu setzen. Weil

---

Rectorat, unter welchem es geschah, stets ein Glanzpunkt in unserm Schulwesen bleiben wird, endlich, dass damals Freudensprungs Lehrbuch noch nicht existirte.

aber, wie die geehrten Gegner versichern, das Hauptmoment der erzieherischen Thätigkeit nach wie vor in den Händen des Klasslehrers verbleibt, da ja angeblich „durch den Entzug von zwei Stunden per Woche die Einheit des Klassensystems nicht im Kerne angegriffen wird“, und da jedem Fachlehrer selbst bei der glücklichsten Begabung hiezu die Zeit fehlt, so wäre es gewiss jammerschade um die vollberechtigten Hoffnungen für den nicht hoch genug anzuschlagenden Factor der Erziehung, welche durch eine solche Einrichtung wahrhaft schnöde vereitelt würden. Und wenn jetzt, wie wir oben gesehen, die schlechten Resultate unserer Gymnasialstudien nach dem Urtheile eines Universitätslehrers in dem Mangel an talentvolleren Lehrerköpfen wurzeln, so konnte dort wahrlich hinsichtlich des Unterrichts kein unglücklicherer Gedanke erfasst werden als der ist, einer so bedauerlich im Argen liegenden Körperschaft gerade für seine Hauptaufgabe auch noch das einzige Rettungsmittel und den einzigen Trost, einen hoffnungsvollen Nachwuchs, herangebildet von früher nicht gekannter Lehrtüchtigkeit, mit frevler Hand abzuschneiden. Denn wenig zweifelhaft kann sein, dass alle diese historischen Jünger zunächst der philologischen Zunft zu entnehmen wären, da ein historischer Fachlehrer ohne tüchtige philologische Durchbildung an unsern Gymnasien nach dem jetzigen Unterrichtsplan von vorne herein ein Unding scheint.

Es ist hinsichtlich der Philologen auf Grund der bisherigen Erfahrung, dass es zu jeder Zeit mittelmässige und schwache Lehrer in der Geschichte gegeben hat, der Schluss für die Zukunft gezogen worden, dass es zu jeder Zeit solche geben wird. Ich vermag das in dem Grade nicht zu bestreiten, als man es gehörigen Orts nicht versteht, den Lehrerstand materiell in seiner Stellung nach aussen und damit geistig zu heben: aber ein solcher Schluss verpflichtet zu einem Gegendienst hinsichtlich der historischen Fachlehrer. Niemand wird Nägelsbach ein vollgiltiges Urtheil über richtige Unterrichtsmethoden streitig machen. Man vergleiche die vier von ihm auf S. 153 seiner Gymnasialpädagogik namentlich angeführten falschen Methoden des Geschichtsunterrichtes mit dem, was an unsern Schulen in andern Gegenständen bezüglich dieses Punktes geleistet wird, und sage sich dann aufrichtig, ob diese falschen Methoden in der That ausschliessliches Eigenthum der Klasslehrer sind, oder ob sie nicht auch, vielleicht sogar überwiegend, dem jetzt so hochgepriesenen Fachlehrerthum angehören!

Die historischen Fachlehrer werden meines Dafürhaltens von solchen Erbsünden um so weniger rein sein, je jünger sie sind. Man wird mir entgegen halten: „Auch der jüngste Lehrer kann eine vorzügliche Lehrkraft sein, wenn er ein Talent ist; ein tüchtiger Lehrer ist alt genug, er mag noch so jung sein, und der nicht tüchtige bleibt jung, wenn er noch so alt wird. Thiersch, Döderlein, Nägelsbach kamen als ganz junge Männer in die Schule und bewährten sich alsbald.“ Ganz einverstanden! nur verstehe ich dann den Jammer nicht, der bei dem Tode dieser Männer laut wurde und noch lange nicht verhallt ist, wenn sich das Zeug, aus dem Thierschs, Döderleins und Nägelsbachs entstehen, so leicht findet. Solche Männer sind nicht nur bei uns Ausnahmen, sie sind es aller Orten und in allen Ständen. Die Regel ist und bleibt: *alia legunt pueri in Terentio, alia Grotius.* Und gerade in Anbetracht des Inhaltes der Geschichte wird dieser Satz recht sehr zu beachten sein. Unser trefflicher Spengel schwätzte wahrlich nicht in den Tag hinein, wenn er uns wiederholt zu Gemüthe redete: „Um den Tacitus zu verstehen, dazu gehört nicht allein, dass man lateinisch

kann, sondern man muss vorher auch das Leben gesehen, das Weltgetriebe kennen gelernt haben.“ Woher aber soll ein junger Mann, der seinerseits der Schule im Augenblick Lebewohl gesagt hat, noch dazu möglicher Weise ein bischen einseitig herangebildet, diese gerade für den Geschichtsunterricht völlig unerlässliche Lebenserfahrung nehmen? In seine Hände sollte plötzlich ein Unterrichtszweig gelegt werden, der an einigen zahlreichst besuchten Anstalten aus confessionellen Rücksichten dem längst bewährten Klasslehrer bis zur Stunde vorenthalten wird, und bei dem sogar, hätte die Nro. 14 des Bamberger Pastoralblattes recht, „da, wo er nicht nach Confessionen geschieden ist, Klagen der andersgläubigen Schüler über geringschätzige Behandlung ihrer religiösen Ueberzeugung und über Verletzung ihrer Gewissen nicht ausbleiben können“? Dürfte er nicht doch manches in Besprechung ziehen, was bei diesem partienweise heikelsten aller Unterrichtsgegenstände in der That recht schädlich werden könnte, und was reifere Erfahrung richtig zu verschweigen wissen wird, hingegen anderes, was allerdings besprochen werden muss, in ungeeigneter Weise discutiren? Ohne Zweifel klärt ein tüchtiges Studium die Einsicht nicht wenig, allein ohne Erfahrung scheint es mir für den erziehenden Gymnasiallehrer auf diesem Gebiete nicht viel mehr werth zu sein, als anderswo theoretische Kenntnisse, wo praktische Ausbildung unerlässlich ist. Oder wäre wirklich die Schule allein der rechte Boden, an ihm jedes beliebige Experiment vorzunehmen? Nichtig ist der Einwand, dass ja jetzt schon die jungen Lehrer unmittelbar nach ihrem Abgange von der Universität in den obersten Klassen Unterricht zu ertheilen pflegen. Gewöhnlich haben sie in etlichen wenigen Stunden — Ausnahmsfälle sind selten und schwerlich zu billigen — die cursorische Lectüre und die stilistischen Uebungen zu leiten, und wird ihnen hier und dort der Geschichtsunterricht anvertraut, so geschieht es nur in einer einzelnen Klasse und noch dazu unter beständiger Beaufsichtigung des Rectors, resp. des Klasslehrers, der sich stündlich von dem Stande der Sache überzeugen kann. Ueberdies wird ein Misstand nicht durch einen andern gerechtfertigt. Gehört ihm hingegen der Unterricht aller Klassen als selbständigem Lehrer, so liegt das Verhältniss völlig geändert. Ich meine nun, wir jüngern Lehrer und die nach uns kommen werden, sollten uns nicht von der sehr gefährlichen Eitelkeit berücken lassen, selbst erst eben der Schule entwachsen, in den obersten Klassen einerseits über die von der Vorsehung zur Erziehung des Menschengeschlechtes eingeschlagenen Wege, anderseits über das Thun und Lassen von Männern endgiltig aburtheilen zu wollen, an die wir immer wie Pygmäen an Riesen hinaufblicken werden, deren Wirken jedoch einer richtigen Beurtheilung durch eine reifere Selbsterfahrung wenigstens annäherungsweise näher gerückt wird. Auch möchte ich den bescheidenen Zweifel nicht unterdrücken, ob der Unterricht eines jungen Lehrers, seine Kenntnisse mögen noch so reich und noch so quellenmässig sein, in jenen Klassen von gleichem Erfolge gesegnet sein wird wie der des längst bewährten und seit Jahren das ungetheilte Ansehen der Schule und der urtheilsfähigen Umgebung derselben geniessende Klasslehrer. Ich dächte, wir sollten lieber die uns gegebene Zeit und Gelegenheit zu gewissenhafter Vorbereitung auf diesen Unterricht für den Zeitpunkt benützen, wo er uns nach dem bisherigen Gange von selbst zufallen wird, und wo wir ihn eben so unlieb vermissen dürften, als jene „berufsfreudigen treuen Lehrer“ ihn jetzt verlieren würden, denen

er zur Stunde zusteht. Insbesondere sollte niemand die schöne Gelegenheit unterschätzen, die nach der nunmehrigen Ordnung zu einer tüchtigen Vorbereitung für diesen heiklen Lehrzweig in den drei obersten Klassen durch die vorausgehende Ertheilung desselben in den drei vorhergehenden Cursen gegeben ist.

Zwar etwas ferner gelegen, jedoch immerhin recht wol hörbar scheint mir folgender Punkt. Mit Rücksicht auf Nauks Ausgabe der horazischen *carmina* wurde unlängst richtig bemerkt: „Derartige Parallelen — wie sie dort Nauk im Zusammenhalte der horazischen Diction und Gedanken mit unsern klassischen Dichtern gibt — sind für die Schüler eben so interessant als belehrend, indem sie theils merkwürdige Uebereinstimmung, theils oft sehr charakteristische Differenzen vor Augen führen.“ Hiebei kommt allerdings nach meiner Ansicht darauf gar nichts an, ob gerade zu dieser Stelle der sophokleischen Elektra eben dieser Ausdruck von Shakspeares Romeo und Julia citirt wird oder nicht, ja es erscheint mir sogar irrelevant, ob eine Schulausgabe solche Parallelen überhaupt enthält: aber darauf kommt viel, sehr viel an, dass der Lehrer zu vergleichen vermag und dass er oft und zur rechten Zeit dies zu thun nicht versäumt. Der Hauptwerth liegt in der Anregung. Meister war hierin Beilhack. Keiner seiner Schüler wird je des von ihm erklärten Horatius oder Sallustius vergessen. Das war jedesmal, um mit Nägelsbach zu reden, „ein Fest“, und kaum einer wagte es, durch mangelhafte Vorbereitung einen Misston in dasselbe zu bringen. Wird nun diese gewiss beachtenswerthe Seite des Unterrichtes nicht arg leiden, wenn dem Lehrer die Geschichte und am Ende gar auch noch die deutsche Sprache aus seiner Aufgabe gestrichen wird? wenn er vielleicht sogar Collisionen mit dem historischen Fachlehrer oder die Zerstörung des Vertrauens der Schüler in die „Unfehlbarkeit“ desselben oder doch wenigstens die Einbusse seines eigenen Respectes bei den letztern befürchten muss, falls sichs einmal träfe, dass er „über eine historische Persönlichkeit kühl verhandelte, die der andere in glänzenden Farben gezeichnet hat“?

Es ist noch eine andere Parole laut geworden: Dem Religionslehrer den Unterricht in der Geschichte! Gegen sie, der sich allerdings ein gewisser Grad innerer Berechtigung nicht bestreiten lässt, *) sei ergänzend kurz folgendes bemerkt.

Es kann unmöglich im Interesse einer richtigen Jugendbildung gelegen sein, dem Geschichtsunterrichte eine so ausgeprägt kirchlich religiöse Färbung zu geben, zu der sich ein pflichttreuer Klasslehrer nicht mehr emporzuarbeiten vermöchte. Ich traue der Wahrheitsliebe und der Charaktertüchtigkeit meines hochverehrten ehemaligen Religionslehrers, der zugleich mit dem Geschichtsunterrichte am Gymnasium betraut war, mit aller Bestimmtheit zu, dieser sein Unterricht würde, wäre er nicht Theologe, in confessioneller Hinsicht nicht die geringste andere Färbung erhalten haben. Die Geschichte darf an unsern Anstalten mit nichten die Magd irgend einer andern Disciplin

*) Unbegreiflich muss eine solche Anschauung freilich dem (nicht geistlichen) Herrn Collegen sein, welchem einer unserer höchsten kirchlichen Würdenträger vor 2 Jahren erklärte, es könne ihm sehr gleichgiltig sein, ob der Klass- oder der Religionslehrer den Geschichtsunterricht ertheile.

werden. Ferner kann leider nicht geleugnet werden, dass die Polygamie des Religionslehrers mit den verschiedenen Klasslehrern nicht an allen Studienanstalten eine einträchtige und glückliche ist. In Folge dessen könnte ein Wirkungskreis in der Erziehung, welcher immerhin zum weitaus grössern Theile dem „Vater“ angehört, und bei dem, wie selbst Hr. Prof. Steigerwald anerkennt, nur in dem seltenen Falle, wo dem Vater das Einwirken auf den Sohn plötzlich versagt, der vermittelnde Einfluss der „Mutter“ einzutreten hat, wenn er überall ganz in die Hände der Mutter gelegt würde, gar leicht hier und dort zu recht bedenklichen Zuständen führen. Endlich ist gar nicht abzusehen, wie der Religionslehrer zu seiner ohnedies nicht geringen Aufgabe auch noch diesen Unterricht bewältigen könnte, zumal wo er alleiniger Officiator und noch dazu Lehrer der hebräischen Sprache ist. Soll doch irgendwo ein solcher, und zwar einer der rührigsten, mit aller Entschiedenheit erklärt haben, es sei ihm unmöglich, sich mit dem übrigen Collegium in die Turnaufsicht zu theilen, d. h. des Jahres etwa viermal ein paar Stunden für diesen Zweck aufzuwenden: wie nun ein so hart bedrängter Lehrer wöchentlich noch weitere 10, resp. 14 Unterrichtsstunden übernehmen soll, dürfte schwer zu enträthseln sein. Wollte man aber durch die Beigabe eines zweiten Religionslehrers abhelfen, so dürfte es bei dem gegenwärtig allenthalben bejammerten und für die Zukunft immer noch mehr drohenden Priestermangel dem Episcopate nicht wenig ungelegen kommen, geschwind ein paar Dutzend Männer zu beschaffen, wie sie auf S. 320 qualificirt sind und wünschenswerther Weise auch in Wirklichkeit sein sollten, überdies nicht zu jung und mit einer tüchtigen Erfahrung und Schulpraxis ausgestattet. Ich erachte es daher geradezu für eine Gewissenspflicht jedes katholischen Klasslehrers, in einem Punkte, wo vor allem er dazu berufen ist, nicht auch seinerseits noch der eigenen Bequemlichkeit zu liebe einen bereits so sehr fühlbar gewordenen Mangel seiner Confession vergrössern zu helfen.

In Anbetracht nun, dass die dem Vernehmen nach in Aussicht genommene Einführung von Fachlehrern für den historischen Unterricht an unsern Studienanstalten unnöthig erscheint, weil dieser Lehrzweig anerkanntermassen der weitaus grössern Mehrzahl nach in den Händen von Männern ruht, die berufseifrig und pflichttreu ihres Amtes auch in dieser Hinsicht zu warten wissen; weil sich, sollte wirklich hier oder dort gerade dieser Unterrichtsgegenstand allein ungenügend betrieben werden, mit viel einfacheren Mitteln abhelfen lässt, während anderseits auch bei Creirung des Fachlehrerinstitutes für Geschichte nach Massgabe von derartigen Erfahrungen keineswegs die Beseitigung aller und jeder Mängel zu hoffen ist; weil dem fraglichen Lehrgegenstande, da es auch dem jetzigen Personale nach thatsächlichen Beweisen weder an Liebe zur Sache, noch an Zeit, noch an Befähigung für die Geschichte gebricht, wird anders durch eine den Zeitverhältnissen entsprechende Aufbesserung seiner äussern Lage, durch die Heranbildung tüchtiger junger Kräfte in den historischen Seminarien, durch die Beschaffung der nothwendigen Bibliothekwerke und die Ermöglichung ihres Studiums, endlich durch Abfassung zweckmässiger Lehrmittel den vorhandenen Bedürfnissen billige Rechnung getragen, eine allgemeine Hebung mit Bestimmtheit vorhergesagt werden kann;

in Anbetracht ferner, dass genannte Neuerung ganz unzweifelhaft mehrfach und sehr empfindlich nachtheilig wirken würde, weil sie ein nicht zu rechtfertigendes Misstrauen gegen frühere Bildner und Prüf-

ungscommissionen des Gymnasiallehramtspersonales, eine unverdiente Verletzung wol verdienter Männer und eine unbillige Zurücksetzung jüngerer Lehrer enthält; weil sie, wie anderswo trefflich nachgewiesen wurde, die Einheit der Erziehung und des Unterrichtes beeinträchtigt und bei der durch sie erst recht geförderten Ausdehnung des Gegenstandes geradezu auf das Verderben der Kräfte unserer zu unterrichtenden Jugend abzielt; weil sie voraussichtlich dem Lehrerstande für die Erziehung und für den weiteren und wichtigeren Wirkungskreis des Klasslehrers im Unterrichte einen nicht unbeträchtlichen Theil des hoffnungsvollen Nachwuchses entziehen wird, der so noch dazu, da er unerfahren im allgemeinen und im Schulleben insbesondere einem Amte zugeführt würde, für welches naturgemäss eine recht reife Erfahrung höchst wünschenswerth erscheint, gar leicht auf verderbliche Bahnen gerathen könnte;

in Anbetracht endlich, dass der Geschichtsunterricht den Religionslehrern nicht übertragen werden kann, zum Theil aus gleichen Gründen, ferner insbesondere nicht, weil ein gewissenhafter Klasslehrer — und auch die Religionslehrer sind Menschen — den zulässigen Grad kirchlich religiöser Färbung eben so wol zu geben vermag und an paritätischen Anstalten gerade er die confessionellen Unterschiede am besten mildern und am leichtesten Mass halten wird; weil die Geschichte sachgemäss keinem andern Gegenstande untergeordnet werden darf; überdies weil ihrerseits schon die Beschaffung geeigneter Lehrkräfte auf schwer zu beseitigende Hindernisse stossen dürfte:

aus diesen Gründen dürfte es sich dringend empfehlen, dass das k. Staatsministerium des Innern für Kirchen- und Schulangelegenheiten die Klasslehrer unserer Studienanstalten, wo sie zur Zeit im Besitze des Geschichtsunterrichtes sind, auch künftighin in demselben gnädigst belassen, wo sie hingegen in einer für unser Schulwesen ungemein segensarmen Zeit aus demselben verdrängt wurden, bei sich ergebender Gelegenheit wiederum mit diesem Unterrichtszweige betrauen möchte. Gewiss wird es so alsbald Gelegenheit haben, sich von dem erfreulichsten Ergebnisse dieser Massnahme zu überzeugen, einer Massnahme, welcher, ich bin dessen aufs lebhafteste überzeugt, selbst Hr. Collega Dr. Stanger, ist er nur erst einmal Klasslehrer, oder, was nach seiner auf S. 313 entwickelten Anschauung keinen wesentlichen Unterschied macht, Docent an einer Hochschule, mit uns den aufrichtigsten Dank nicht versagen wird.

Kempten. **Dr. Markhauser.**

So eben erfahre ich noch aus bester Quelle, dass die beim heurigen philolog. Concurse gegebenen Noten aus der Geschichte keineswegs das von Hrn. Dr. Stanger S. 50 Z. 16 ff. Behauptete bestätigen. Von den für das Gymnasiallehramt befähigten Candidaten gehen die Noten bei den Katholiken (mündlich und schriftlich zusammengenommen) nirgends auch nur bis auf III herab, von den Protestanten nur bei einem bis auf III-IV.

München, 30. October 1865. **W. Bauer.**

Zur Schulzucht.

Vor mehreren Jahren wurde in A. ein Lateinschüler an demselben Tage auf einem Diebstahle betroffen, an welchem er früh morgens gebeichtet hatte. Die deshalb verfügte Relegation (Exclusion?) wurde, wenn ich nicht sehr irre, auf Ministerialverfügung hin an alle Studien-

Anstalten bekannt gegeben. Einige Zeit darauf machten sich etliche Lateinschüler einer unterfränkischen Anstalt mehrerer Diebereien schuldig, und in Anbetracht der Jugend der Delinquenten verfügte das Rectorat Dimission. Als das hierüber verabfasste Protokoll zum Ministerium kam, erfolgte wegen dieser Milde ein Verweis mit Hinweisung auf das correktive Verfahren in A. Mit dieser Anschauung unseres Cultusministeriums stimmt genau eine hervorragende Autorität. Roth schreibt in seiner Gymnasialpädagogik p. 191. „Diebstahl und Onanie allein müssen immer mit Ausweisung aus der Schule verbunden sein."

Nicht immer galt jedoch höchsten Orts diese Strenge als massgebend. Vor einem Menschenalter, als Einsender Lehrer einer Vorbereitungsklasse (jetzt etwa 2. lat. Sch.) war, sass zu seinen Füssen der etwa 12jährige Sohn eines Regierungsraths, der in Verabredung mit einem andern Knaben in einem Quincaillerieladen mit wirklich seltenem Raffinement einen Diebstahl im Werth von etwa 30 fl. ausführte. Das Studienrectorat sprach Dimission aus; da jedoch der Knabe dem Ladenbesitzer, der ihn in der Hausflur im Sprung noch abfasste, seine Beute sofort willig ablieferte, so sah die Behörde darin thätige Reue und entliess ihn in Folge dessen und in Rücksicht auf die Jugend straflos. Dem Rectorat wurde ferner auf eine Beschwerde des Vaters von vorgesetzter Stelle die Wiederaufnahme befohlen und aus dem Delinquenten wurde später ein k. Staatsanwalt. Der hohe Befehl wurde in einigen ähnlichen Fällen fürs Rectorat massgebend. Der Sohn eines hochachtbaren Beamten von Adel, etwa 10—13 Jahre alt, stahl und verkaufte um etwa 40 fl. Bücher. Niemand bekam davon Kenntniss als der Beschädigte, der Einsender dieser Zeilen, der Studienrector und ein Onkel des Diebs, für welchen letzteren bereits um Aufnahme ins Cadetencorps nachgesucht war. So konnte die Sache der Oeffentlichkeit entzogen bleiben. Der Bursche machte seinen Weg beim Militär, ging später in den Civildienst über und steht während ich dieses schreibe — wegen Amtsuntreue vor einem bayer. Schwurgerichte. Der Sohn eines Stabsoffiziers und Max-Josephsritters, auch fürs Cadetenkorps angemeldet, stahl Geld im Betrag zu etlichen Louisdor. Auch darüber konnte ein Schleier gezogen werden und der Thäter ist jetzt geachteter bayerischer Stabsoffizier. Auch in einer Gymnasialklasse erlebte ich später, dass aus meiner nicht recht sichern Verwahrung eine Büchse mit einigem Geld verschwunden war. Kein Verdacht lag vor. Eine in trübem Ernst von mir an die Klasse gehaltene Ansprache, die Aufforderung und gewiss ausgesprochene Hoffnung, dass der Thäter mir privatim ein reumüthiges Geständniss ablege, freilich auch das bestimmt gegebene Versprechen, dass ich dieses Geständniss beichtväterlich bewahren würde, hatte zur Folge, dass ich schon am andern Tag (unbemerkt war in meine Clausur nicht zu kommen) das schriftliche Geständniss durch die Stadtpost hatte. Mein Versprechen habe ich natürlich gehalten und der Thäter ist seitdem ein unbescholtener Mann auf einer Vorstufe zum Staatsdienst geworden.

Was folgt nun aus diesen von mir erlebten Thatsachen, die sich durch Anderer Erfahrung gewiss verzehnfachen liessen? Doch wohl sicherlich die Unrichtigkeit der obenangeführten Rothischen Thesis, und es ist dringend zu wünschen, dass auch unser k. Ministerium nicht auf der wörtlichen Ausführung derselben bestehe, sondern das Verfahren bei Diebereien von Lateinschülern oder wenigstens Nichtconfirmirten dem Ermessen des Lehrerrathes überlasse. Diebstahl ist nicht ansteckend, doch ist, wenn die Aeltern des Sünders es möglich machen können, wenigstens zeitweise Entfernung desselben vom Studienort sehr wünschenswerth.

Imitationsscriptionen.

Die Mittheilung der nachstehenden Aufgaben hat den Zweck, an eine Species von Lateinscriptionen zu erinnern, die mehr, als diess gemeiniglich zu geschehen scheint, in Anwendung kommen sollte. Die Observanz hinsichtlich der deutsch-lateinischen Scriptionen am Gymnasium ist in der Regel die, dass entweder irgend eine Stelle aus einem lateinischen Prosaiker vom Lehrer unter Vornahme der ihm geeignet scheinenden Veränderungen ins Deutsche übersetzt und dann den Schülern zur lateinischen Bearbeitung vorgelegt, oder denselben auch gleich die Uebertragung eines Abschnittes aus einem original-deutschen Schriftstücke aufgegeben wird. Damit sind aber meines Erachtens nicht unerhebliche Missstände verknüpft. Eine solche Scription kann nämlich begreiflich nicht mehr wie eine an der Lateinschule ein Farcimen von Regelanwendungen sein, es wird hier, der höheren Bildungsstufe entsprechend, in immer gesteigerterem Masse auch das phraseologische und stilistische Element zur Geltung kommen müssen, damit nicht lediglich das grössere oder geringere Quantum von Reminiscenzen aus der Lateinschule die Note des Gymnasialschülers im Latein bestimme. Nun kann man zwar (und man weiss, wie es schon damit in der Praxis bestellt ist) vom Schüler am Gymnasium eine stets gegenwärtige Kenntniss der Regeln der Elementargrammatik verlangen, aber in Hinsicht auf Phraseologie gibt es naturgemäss kein genau begränztes allgemeines Durchschnittsmass von Kenntnissen. Man steht also, wenn man gleichwohl eine Anzahl von desfallsigen Ausdrücken und Wendungen in der Scription vorbringt, damit eigentlich auf dem Boden der Willkür, des Zufalls, weil keine Nothwendigkeit vorhanden ist, dass die oft auch noch aus verschiedenem Unterrichte hergekommenen Schüler gerade diese Ausdrücke, gerade diese Wendungen kennen. Und das sollte nicht sein, denn es ist geradezu eine Unbilligkeit, in einer Scription etwas zu verlangen, was nicht alle Schüler zufolge eines bestimmten vorausgegangenen Unterrichtes oder einer Anweisung zur Aneignung einer bestimmten Materie unbedingt wissen müssen. Bei solchem Verfahren kann es nicht ausbleiben, dass der Schüler von seiner Lateinscription eine ganz wunderliche Anschauung bekömmt, sie förmlich für eine Art Hazardspiel hält, indem er keine Möglichkeit sieht, sich analog wie bei seinen sonstigen Scriptionen durch Vorbereitung gewisse Garantieen des Gelingens zu verschaffen. Damit ist aber die Scription dann in

seinen Augen degradirt zu einem blinden Werkzeuge für Fortgangsmacherei; Misserfolge in derselben wird er nun geneigt sein, selbst mehr noch als er wirklich berechtigt wäre, dem Ungefähr, dem ungünstigen Zufalle zuzuschreiben, der es gefügt habe, dass gerade viele solche Dinge vorkamen, die er eben im Augenblicke nicht wusste. Natürlich erhält er dadurch auch keinen Antrieb zu fleissigerem Studium, um das nächste Mal dann besser arbeiten zu können, denn wer steht ihm gut dafür, ob er das, was er sich bis dahin angeeignet, in der nächsten Scription auch nur zum geringsten Theile verwerthen kann? Auch der Bessere und Strebsamere kann auf diese Weise entmuthigt, der Nachlässige wird in seiner Trägheit nur bestärkt werden. Es besteht also hier eine Kluft zwischen dem Unterrichte und der Scription, wie in keinem anderen Gegenstande; überall sonst, selbst das Deutsche nicht ausgenommen, wenn die Themata zweckmässig gewählt werden, ist der jedesmal vorausgegangene Unterricht an und für sich, sowie durch die von ihm gegebene Anleitung zum Selbststudium die beste Vorbereitung für die Scription; nur die lateinische Scription ignorirt in der Regel den jeweiligen lateinischen Unterricht so, dass es sich mehr empfiehlt, zur Vorbereitung auf dieselbe die Schulgrammatik wieder vorzunehmen, um doch wenigstens vor Grammatikalschnitzern sich sicherzustellen, als seinen Caesar oder Livius tüchtig zu studiren.

Es ist aber auch noch etwas anderes wohl zu beachten. Wenn denn die lateinische Stilistik als Bildungsmittel, was sie auch ist, wirken soll, so muss da doch ein gewisser Unterricht stattfinden, ein methodischer Stufengang eingehalten werden; es darf nicht fahrig und stegreifmässig zu Werke gegangen, nicht förmlich „Rathens“ gespielt werden. Begreiflich kann davon nicht die Rede sein, dass man etwa Nägelsbach's Stilistik capitelweise mit den Schülern durchgehen solle — nichts wäre verkehrter — aber mit den planlosen Kreuz- und Querzügen auf dem Gebiete der lateinischen Phraseologie ist es auch nicht gethan. Der Schüler muss, bevor ich von ihm einige stilistische Routine verlangen kann, zuerst gar manchen Tag, sagen wir lieber gleich gar manches Jahr lang, ein kleineres, scharf abgegrenztes Gebiet, mit dem er sich zuvor genau bekannt gemacht hat, phraseologisch ausbeuten. Wie der erfahrene Feldherr die Neulinge unter seinen Soldaten in kleinen Vorpostengefechten an den Anblick des Feindes zu gewöhnen pflegt, so muss auch der Lehrer

in der Stilistik seine Schüler zuerst dazu anleiten, dass sie in der kleineren Arena der Imitationsscription, ausgerüstet mit der Kenntniss des betreffenden Abschnittes, dem Mormolykeion der Phrase ins Auge blicken und durch seine Hüllen und Vermummungen hindurch zum Kerne vordringen. Erst so bekommen sie allmälig Selbstvertrauen, Sicherheit und eine gewisse Freude an der Sache, weil sie stets festen Boden bei ihren Arbeiten unter sich haben, sie lernen die für die lateinische Stilistik so wichtige Kunst, sich nicht verblüffen zu lassen, ihr Wissen und ihre Gewandtheit in der Phraseologie wächst auf organische und daher Dauer und geistigen Gewinn gewährleistende Weise. Der Schüler ist nun genöthigt, seinen lateinischen Prosaiker gründlich zu studiren und, ein gutes Palliativ gegen die Wirkungen des Uebersetzungs-Unwesens, eine eingehendere Beschäftigung mit dem Urtexte wird nun für ihn geradezu unerlässlich. Dafür dann, dass das Ganze nicht in eine mechanische Auswendiglernerei ausarte, und dass dem Schüler Gelegenheit geboten werde, hier so gut wie analog in jeder andern Scription, nicht bloss seinen Fleiss, sondern auch seine Geschicklichkeit in selbstständiger Verarbeitung und Anwendung des Gelernten zu bethätigen und zu verwerthen, dafür hat eben die Composition solcher Aufgaben zu sorgen. Freilich ist dieselbe dann nicht so bequem, als das Herausgreifen eines beliebigen Stückes aus irgend einem Autor oder Uebungsbuche, wo Alles im Ganzen schon hübsch fix und fertig ist. Aber das wird, glaube ich, doch Niemanden im Ernste von etwas abschrecken, das er sonst als gut und zweckmässig anerkennt. Gerade im Gegentheile kann es, dächte ich, nur gut wirken, wenn die Schüler herausfühlen, dass es sich der Lehrer hier nicht bequem macht, sondern sich einige Mühe nicht verdriessen lässt, um den Forderungen der Gerechtigkeit und Billigkeit nachzukommen, und auch hier noch anregend, belehrend und nicht bloss mit dem Rothstifte anstreichend zu wirken. Und selbst diese Mühe des Componirens wird man sich kaum öfter als etwa fünfmal im Jahre machen müssen. Denn von den zehn Lateinscriptionen wird man jedenfalls bei der ersten und wohl auch noch bei irgend einer anderen im Laufe des Jahres, zu einer Zeit, wo gerade die Arbeiten des Schülers sich häufen, von einer Imitationsscription Umgang zu nehmen haben, auch durch mindestens drei Versionen die Gewandtheit des Schülers, einen lateinischen Text aufzufassen und in gutem Deutsch wiederzugeben, in dem gebührenden Verhältnisse bei Her-

stellung seiner Note aus dem Lateinischen in Anschlag bringen müssen.

So viel zur Anempfehlung der Imitationsscriptionen. Was die mitgetheilten Aufgaben betrifft, so sollen sie an praktischen Beispielen deutlich machen, wie sich der Verfasser die Sache hinsichtlich der Composition und der Gesammthaltung derselben gedacht hat. Sämmtliche hier veröffentlichte wurden übrigens von Schülern der II. Gymnasialklasse, nachdem denselben etwa drei Wochen vorher der betreffende Abschnitt aus ihrer Schullectüre oder controlirten Privatlectüre bezeichnet worden war, mit ziemlich gutem Erfolge bearbeitet, obwohl weder der vorjährige, noch gar der diesjährige Cursus besonders talentirte Schüler enthielt.

I.

(*Livius* II. 1—10 *incl.*) A. Vitellius mag durch eine Rede ungefähr folgenden Inhaltes seine Neffen M. und L. Brutus zur Betheiligung an dem Plane, der eine Restauration der Tarquinier bezweckte, verleitet (*pellicio*) haben:

Vor allem (*jam omnium primum*) möchte ich, dass ihr davon überzeugt wäret, dass es etwas Ernsteres (*majus*) ist, zu dem ich euch einlade, als ein Complott junger Leute, die, gewohnt wie Prinzen zu leben, bei der nunmehrigen Gleichberechtigung Aller sich nach ihrer früheren bevorrechteten Stellung zurücksehnen. Derartige Armseligkeiten (*nugae*) liegen dem Ernste (*gravitas*) meiner Jahre (*aetas, ἓν διὰ δυοῖν*) ferne (*alienus*). Aber das glaube ich verhüten zu müssen, dass nicht durch den Sturz (*tollere*) der Monarchie alles Grosse in den Staub der Gemeinheit herabgezogen werde, dass nicht die Spiessgesellen der ruchlosen Verschwörung, die den Tarquinius entthronte, die einzelnen Fetzen des Königsmantels mit frechen Händen unter sich vertheilen. Wer ferner sollte nicht Mitleid empfinden mit dem königlichen Greise, der eben erst herabgestiegen von einem glänzenden Throne nun als ein Bittender in den Städten Etruriens umherwandern muss? Und die, welche in ihrem Drange nach einer Freiheit, für welche die Zeit noch nicht reif ist, dem Tarquinius die Krone vom Haupte gerissen, haben sie damit dem allgemeinen Besten einen Dienst erwiesen? Haben nicht zugleich mit Tarquinius Friede und Eintracht, ja Roms guter Genius selbst der Stadt den Rücken gekehrt? Schon hat der eine Consul, weil sein Name den Leuten in der Stadt nicht recht war, abdanken und die Stadt verlassen müssen; das wird immer weiter gehen (*latius serpere*), gerade die Besten werden verbannt werden, weil sie durch gute Regierung, statt durch Demagogenumtriebe und Concessionen an die Launen des Pöbels volksbeliebt sein wollen. Wenn also wir nicht eingreifen (*succurrere*), so hat Roms letzte Stunde geschlagen, und der erst im Werden begriffene Staatsorganismus geht aus den Fugen. Und was euer Bedenken (*dubitare*) betrifft, den Vater an den rachedürstenden König zu verrathen, so bemerke ich euch, dass Tarquinius, wenn ihr ihm die Thore öffnet, weniger unerbittlich sein wird, als wenn ihn Etrurien zurückführt. Und es wird ihm seinen Arm leihen, nicht nur weil es seiner Nationaleitelkeit schmeichelt, Stammgenossen auf dem Throne Roms zu sehen, sondern auch, um Rache zu nehmen für die in früherer Zeit erlittenen Kränkungen.

II.

(*Caes. b. Gall.* I. 1—20 *incl.*) Da den Helvetiern ihr Land im Verhältnisse zu ihrer Volksmenge und ihrem Kriegsruhme zu klein dünkte, so entschlossen sie sich zu einer allgemeinen Auswanderung. Zuerst nun schickte sie Gesandte an Caesar mit der Bitte, ihren Weg durch die Provinz nehmen zu dürfen. Aber Caesar erklärte ihnen, Roms traditionelle Politik gestatte es ihm nicht, irgend Jemandem den Durchzug durch die Provinz zu bewilligen, auch glaube er nicht, dass es bei der feindseligen und unbändigen Sinnesart der Helvetier ohne Gewaltthat abgehen werde. So in ihren Erwartungen getäuscht, fassten die Helvetier den Entschluss, durch das Land der Sequaner zu ziehen, wozu sie aber die Erlaubniss dieses Volkes nöthig hatten. Denn die zwischen dem Höhenzuge des Jura und der Rhone sich hinziehende Strasse war enge und wurde von einer mächtigen Bergwand überhöht, so dass leicht eine Hand voll Leute den Pass hätte sperren können. Im Hinblick hierauf nahmen sie die Vermittlung des Haeduers Dumnorix in Anspruch. Dieser, weitaus die bedeutendste Persönlichkeit im Haeduerlande und wegen seiner Generosität der Abgott des gemeinen Mannes, war erfüllt von unruhigem Thatendrange und einer beispiellosen Kühnheit. Die Römer und den Caesar hasste er aus persönlichen Motiven, weil ihr Erscheinen in Gallien seiner Machtstellung einen Stoss gegeben, und Caesar, dem des Mannes Begeisterung für Galliens nationale Unabhängigkeit kein Geheimniss war, ihn hatte beobachten lassen; für die Helvetier aber hegte er Sympathien, hoffte er ja doch, dass ihr starker Arm ihm zu einer Krone verhelfen werde. Daher nahm er sich der Sache an und erwirkte wirklich bei den Sequanern, bei denen er sich ebenfalls eines grossen Einflusses erfreute, dass sie den Helvetiern den Durchzug durch ihr Land gestatteten.

III.

(*Livius* II. 10—25.) Wenn Livins berichtet, Porsena habe, den Eingebungen schonenden Zartsinnes folgend, den Entschluss gefasst, die Feindseligkeiten gegen Rom einzustellen, so wird er wohl schwerlich (*haud scio*) bei Vielen damit Glauben finden (*persuadeo*). Denn wer möchte glauben, dass bei dem Etruskerkönige, der bereits Aussicht hatte, die Stadt wenn auch nicht durch einen Sturm so doch durch eine Blokade in seine Gewalt zu bekommen, im Handumkehren die Erbitterung, die ihn gegen den Feind erfüllte, sich in eine Bewunderung des Römischen Heroismus verwandelt, und derselbe bei seinem Abzuge von Rom der in Folge der langwierigen Cernirung ausgehungerten Bevölkerung sein reich mit Vorräthen versehenes Lager als Geschenk überlassen habe? Oder warum hätte Porsena, für den die Reihen der Feinde, für den die Feldschlacht keine Schrecken hatte, vor dem Attentate von dreihundert Jünglingen in dem Grade Furcht empfinden sollen, dass er die Initiative in der Stellung von Friedensanträgen ergriffen und, damit nichts das gute Einvernehmen zwischen ihm und Rom störe, in unedler Weise die Sache des Exkönigs Tarquinius im Stiche gelassen hätte, zu dessen Vertheidigung er das Schwert gezogen? Der Wahrheit am nächsten kömmt wohl, was Livius auch überliefert hat, dass die Römer gegen Porsena den Kürzeren gezogen und sich dazu haben verstehen müssen, Geisseln zu stellen, um den Abzug der Etruskischen Occupationstruppen auf dem Janiculum zu erwirken. Die Niederlage der Etrusker bei Aricia wird dann von den Römern als günstige Gelegenheit benützt worden sein, sich zu erheben und das Joch des Porsena abzuschütteln. Jedenfalls erstarkte Rom in Kurzem wieder so sehr, dass nicht bloss die Latiner die Schlacht

am Regillersee verloren und sich gezwungen sahen, um Frieden zu bitten, sondern auch die Aurunker, welche sich der Römischen Invasionsarmee trotzigen Muthes entgegengeworfen, zum Rückzuge hinter die Wälle von Pometia genöthigt wurden.

IV.

(*Caes. b. Gall.* IV. 18—38.) Nach dem Verluste der Schlacht, in der sie den vergeblichen Versuch gemacht hatten, den Römern die Landung zu wehren, hielten die Brittanen, wie das bei ihnen Sitte war, eine Landesversammlung ab. Hier äusserten sich Viele missbilligend (*vituperare*) darüber, dass, nachdem man unaufgefordert Friedensgesandtschaften an die Römer geschickt, man nun völlig grundlos Feindseligkeiten begonnen habe. Daher beschloss die Mehrzahl der Anwesenden, zum zweiten Male Gesandte an Caesar zu schicken, welche die Weisung erhielten, um Verzeihung für ihr früheres Benehmen zu bitten, und ihm Gehorsam zu geloben. Es gab aber auch Solche, welche es für das Gerathenste hielten, eine neue Schilderhebung zu wagen und die Römer auszuhungern. Als daher in Folge einer gewaltigen Sturmfluth viele Schiffe Caesars derartige Beschädigungen erlitten hatten, dass man sie nicht mehr als seetüchtig betrachten konnte, glaubten jene, der Zeitpunkt sei gekommen (*adesse*), einen Schlag zu führen (*rem gerere*), und griffen die siebente Legion, welche, da man sich von Feindseligkeiten nichts hatte träumen lassen, auf Verproviantirung ausgeschickt worden war, plötzlich an. Und wäre Caesar nicht gerade noch im rechten Augenblicke den Seinigen zu Hülfe gekommen, welche vorzugsweise die ihnen noch nie vorgekommene Kampfart mittelst Streitwägen aus der Fassung gebracht hatte, so würde wahrscheinlich (*haud scio*) eine grosse Niederlage (*clades*) erlitten worden sein. Selbst jetzt wagte es Caesar nicht, den Feind weiter zu verfolgen oder seinen Aufenthalt in Britanien zu verlängern, so dass er etwa mit der Ueberfahrt in den Winter, die misslichste Jahreszeit, hineingekommen wäre. Auch war er nicht mit der Absicht Krieg zu führen, herübergekommen, sondern um sich genauere Kunde von den topographischen und ethnographischen Verhältnissen der Insel zu verschaffen. Als er daher glaubte, dass gleichmässig der Ehre und den praktischen Interessen Genüge geschehen sei, lichtete er, sobald er gutes Wetter bekommen hatte, die Anker und fuhr nach Gallien herüber.

V.

(*Livius* XXI. 1—10 *incl.*) Hamilcars Heldenkraft und Hasdrubals kluge Politik hatten die Herrschaft Carthagos auf spanischem Boden in dem Masse erweitert, dass zu Rom die Besorgniss wach wurde, ganz Spanien möchte carthagisches Unterthanenland werden, und man desshalb mit Hasdrubal einen Vertrag abschloss, kraft dessen der Ebro die Grenze zwischen den beiden Gebieten bilden sollte, während den Saguntinern Neutralität garantirt wurde. Dass aber Hasdrubal auf diese (*qui*) Bedingungen sich eingelassen hat (*accipere*), ungeachtet er sich auch mit dem Gedanken eines Krieges gegen Rom trug, das kann uns nicht (*non est*) Wunder nehmen. Denn noch schien ihm seine Vaterstadt nicht im Besitze hinreichender Hülfsquellen zu sein, und einen so verhängnissvollen Schritt glaubte er nicht unbedachtsamer Weise machen zu dürfen. Nach dem Tode jenes Generals rief dann die Armee den jungen Hannibal zum Feldherrn aus, denn in ihm schien den altgedienten Soldaten Hamilcar wieder erstanden zu sein, sahen sie ja doch bei ihm den gleichen Adlerblick des Auges, auf seinem Antlitze den

gleichen Ausdruck entschlossener Thatkraft. Aber selbst dieser junge Mann ergriff nicht sofort die Offensive gegen Italien, wohl aber wusste er mit so bewunderungswürdiger Geschicklichkeit und Raschheit einen Krieg aus dem anderen hervorgehen zu lassen, dass die Römer mit der Nachricht von der Belagerung Sagunts überrascht wurden, zu einer Zeit, wo die Commission noch gar nicht abgegangen war, die man zur näheren Prüfung der Saguntinischen Frage ernannt hatte. Denn die Römer verfuhren mit solcher Schlaffheit, dass sie nicht Armeen absandten, um die zu entsetzen, welche treu zu Rom haltend nun den Angriffen der Punier ausgesetzt waren und bereits ihre Vaterstadt, die von ihren Mauern nicht mehr geschirmt wurde, mit ihren Leibern zu decken hatten, sondern dass zwei Männer nach Spanien abgingen, die dem Hannibal den gemessenen Befehl zugehen lassen mussten, sich nicht an Roms Bundesgenossen zu vergreifen. Aber die diplomatische Intervention blieb resultatlos und es brach nun jener Krieg aus, der siebzehn Jahre hindurch von beiden Völkern mit beinahe noch grösserer Erbitterung als Kraftanstrengung geführt wurde.

München. P. La Roche.

Sokrates und ein Stück modernen Literatenthums.

Je anmassender, desto angesehener, je räsonnirender, desto beliebter beim scandalsüchtigen, urtheilsunfähigen Publikum! Das ist ein pikanter Schriftsteller, heisst es, der ist liberal, ein Feind des Zopfes, huldigt dem Fortschritt u. s. w., wie die Phrasen alle heissen mögen. Unsere Zeit bewegt sich überhaupt in wunderlichen Extremen. Auf der einen Seite versucht man durchaus die Scheusale der Menschheit in ein schönes Licht zu stellen und sogar mit einem gewissen Nimbus zu umgeben (man vergleiche die Rettungen einer Cleopatra, eines Tiberius und Nero) und pflegt den neumodischen Heroencult, anderseits aber liebt man die wahren Grössen in den Schmutz herabzuziehen und damit zu bewerfen, damit ja nichts Edles und Erhebendes mehr bleibe, was das heranwachsende Geschlecht bewundern und nachahmen und woran es sich begeistern könne. Zum Beweise dessen lese man die Charakteristik, die der schreibselige Herr Dr. Johannes Scherr in seinem neuesten Werke: „Studien von Sokrates" geliefert und das bisher unter uns feststehende Bild des Mannes gänzlich verändert hat.

Eines Tages, heisst es I. p. 3, erzählten die Freunde dem „Erzschulmeister des Alterthums", dem „nie ermüdenden Pädagogen", es befinde sich dermalen eine Hetäre, Theodote, in der Stadt, deren Schönheit zu schildern die Sprache zu schwach sei. „Der Sohn des Sophroniskos und der Phänarete spitzte die Ohren. Er witterte neuen pädagogischen Stoff, an dem er jene redselige Bemutterung üben könnte, welche, sagt man, die arme Xanthippe eines Tages so zur Verzweiflung brachte, dass sie den Inhalt einer gewissen missduftenden Vase dem ewigen Schulmeister auf die Glatze goss. Diese Frau ist ohne Zweifel besser gewesen als ihr von Schulfüchsen zurechtgemachter Ruf, und wenn sie einen Xenophon gefunden, der ihre „Memorabilien" aufgezeichnet hätte, würden wir es begreiflicher und vielleicht sogar verzeihlicher finden, dass die gelangweilten Athener dem „Sohne der Hebamme" zum Dank für seine redlichen Bemühungen, sie mittelst seiner Gedankengeburtshelferei zu Bildungsphilistern zu machen, zuletzt den Schirlingsbecher kredenzen liessen. Denn wenigstens in den Denk-

7

würdigkeiten Xenophons erscheint Sokrates als der Nicolai oder Dinter der griechischen Welt, ja geradezu als das Urbild der Bildungsphilisterei, während ihm Platon in seinen Dialogen die Phantasiefülle, die Gedankentiefe und den Adlerfittigschwung der eigenen Seele geliehen hat.“ Aehnliche Kraftausdrücke, wie „dialektische Hebammerei, breitspurige Katechisation“ etc. enthält die folgende Darstellung noch hinlänglich: es wird aber das Angeführte genügen, um sowohl den Sokrates als Hrn. Scherr zu charakterisiren. Wir brauchen weiter nichts beizusetzen, da durch dieses Zerrbild letzterer sich selbst richtet. Seine grosse Liebe zur historischen Wahrheit beweist auch die Behauptung, dass die „ganznärrischen Philologen, diese Bombalobare, deren Verstand nirgends sass, wenn nicht in ihrem Sitzfleische, über eines der schwerwiegendsten, wirkungsreichsten Momente und Motive in der Kulturbewegung der Menschheit, über die Stellung der Frauen, was Griechenland betrifft, entweder ganz hinweggesehen oder aber geläugnet, dass die fraulichen Verhältnisse in der griechischen Welt unwürdige gewesen seien.“ Welcher Philolog oder was mag wohl Hrn. Johannes Scherr so sehr in Harnisch gebracht haben! Es ist nur Schade und ärgerlich, dass die Philologen das seichte Gewäsch verabscheuen und es als solches aufdecken! Warum hat denn Hr. Scherr die griechischen Alterthümer z. B. von K. F. Herrmann und die dort citirte Literatur über die griechischen Frauen ignorirt? Daraus oder auch aus den sämmtlichen Quellen hätte er eine gründlichere und gewiss ebenso lange Abhandlung über Aspasia resp. die griechischen Frauen liefern können, ohne die ungehörigen Diatriben über Gott und Welt, die jetzt zur Anfüllung des Raumes dienen müssen. Denn auch die „Pfaffen, die grinsenden Schädel der hl. Leiber, die Religion der Liebe etc.“ bekommen ihre Hiebe. — Ebenso schwach als die Abhandlung über Aspasia sind die über Messalina und das Theater im Mittelalter, so dass wir mit Recht sagen dürfen, der Hr. Verfasser hätte sich wie in „Blücher und seine Zeit“ lieber in den Scandalgeschichten des daran überreichen 18. Jahrhunderts bewegen sollen.

Da auch die Geschichte der komischen Literatur einen Bestandtheil der deutschen Literaturgeschichte bildet, und deren ausführlichereKenntniss wenigstens dem Lehrer nützlich ist, so wollen wir anhangsweise auf die „Geschichte der komischen Literatur in Deutschland seit der Mitte des 18. Jahrhunderts von Dr. F. W. Ebeling. Lpz. 1865“ hinweisen und auf den Werth dieses Buches aufmerksam machen. Es liefert ja eine zweite Probe des modern liberalen Literatenthums. Wer weiss nicht, welches Verdienst der Historiker Schlosser sich dadurch erwarb, dass er zuerst die innige Wechselwirkung der Cultur- und politischen Geschichte nachwies und die Verbindung beider betonte und forderte. Wie Schlosser auf dem geschichtlichen Gebiete hierin bahnbrechend war, so hat dieses Princip Gervinus, der feine Shakespeare-Kenner, in seiner trotz mancher Mängel vorzüglichen Literaturgeschichte durchgeführt. Nicht minder hat Jul. Schmidt durch seine „deutsche Literaturgeschichte seit Lessings Tod“ sich ein bedeutendes Verdienst erworben, welches selbst Lasalle nur wenig schmälern konnte. Da rückt nun Hr. Ebeling mit seiner Geschichte der Komik heran, um den Ruhm jener Männer zu verfinstern und ihre Autorität zu vernichten.

„Gervinus“, sagt er, „versuchte bekannterweise von solchem Gesichtspunkte aus und auf solcher Grundlage, indess in stolzer Verachtung der modernen Philosophie und modernen Aesthetik, welche ausserhalb seines Verständnisses liegen, die gesammte deutsche Dichtung zu

schildern. Allein der nüchtern gelehrte Kornwurm, der in ihm rumort, zerfrass die aufgespeicherten Vorräthe zu einem ungeheuern Wust von kritischen Spelzen, Spreu und Hülsen, wofür jeder unsere Nationalliteratur halten muss, der sie nur aus Gervinus fünf dicken Bänden kennt. Einzelne gehaltvollere und lehrreiche, ja prachtvolle Studien, wie z. B. die über Lessing, verändern den Charakter des Werkes nicht, das ein riesiges Denkmal von Zopfperrücke des hochmüthigen Professorenthums bleibt, in welche, wie in die jenes Dorfschulmeisters dessen Hauskatze, Julian Schmidt seine Jungen warf, eine ganze Gervinus-Perrücke voll Junge, nämlich die famose Geschichte der deutschen Literatur seit Lessings Tode. Wie Gervinus die Karrikatur von Schlosser ist, so Julian Schmidt die Karrikatur von Gervinus, den er, von Seiten der aufgeblasenen Verachtung und des schulmeisterlichen Ingrimms gegen die Hervorbringung der „Epigonen", übertreibend fortsetzte. Gervinus hüllt sich gravitätisch in die Puderstaubwolke dieser ignorirenden Verachtung und eines hochmüthig scholarchischen Grimmes gegen die neuere Literatur, aus welcher Puderstaubwolke dann Julian, wie bei Goethe Herr Urian, „der Geist, der stets verneint", aus der Rauchwolke hinter dem Stubenofen, in dem fahrenden Scholasten, als des „Pudels Kern" hervortrat, mit dem unverhohlenen Hass gegen das „neue frische Blut, das immer zirkulirt".

In ähnlichem bitteren Tone und fürchterlichem Stile geht es noch lange fort. Ein solch verbissener Mann sollte auch noch für Komik einen Raum in sich haben? In sich nicht, aber er selbst scheint die komische Figur zu sein: er widmet dem Streite zwischen Klotz und Lessing ein Drittheil seines 572 S. starken Buches und nimmt jenen trotz der „prachtvollen Studien über Lessing" von Gervinus in Schutz; ihm sind Urian und Mephistopheles identisch; er übergeht wichtige Schriften der Komik, z. B. die Gedichte des Wettstreites zwischen Bürger, Stolberg und Voss, Gedichte von Neulateinern u. s. w. Hätte der Hr. Verfasser wenigstens Menzel's Geschichte der deutschen Dichtung ordentlich eingesehen und benützt!

Dillingen. μ.

Zu Tibull.

I, 10, 5 haben die besseren Mss. *an nihil* etc. und Lachmann hat diese Lesart aufgenommen, indess die Vulgata *at* liest. Dissen vertheidigt die Vulgata und nennt die diplomatisch besser begründete Lesart *jejuna sententia*. Diess wäre vielleicht wahr, wenn man Lachmanns Interpunktion folgt und hinter *meruit* ein Fragezeichen, nach *feras* einen Punkt setzt. Aber entschieden lebendiger und nichts weniger als *jejuna* wird die Lesart *an*, wenn ich an beiden Stellen Fragezeichen setze. „Oder ist der Arme schuldlos? haben wir selbst zu unsrem Verderben gemissbraucht etc.?" Dass eine zweite angereihte Frage ohne neue Fragepartikel stehen kann, dürfte gerade hinter *an* nicht schwer nachzuweisen sein; vgl. Cic. Cat. I, 1, 3. Tusc. V. 32, 9.

II, 1, 34. *et magna intonsis gloria victor avis.* Eine schwierige Stelle, bei der die Interpreten meist schweigen, die Uebersetzer tergiversiren. Was für ein Casus ist *magna gloria*? Ablativ, wie Dissen anzunehmen scheint (*magna gloria i. e. magnis victoriis*) kann *gloria* nicht wohl sein. Vocativ, als Fortsetzung der Vocative *Messala, victor celeber*? Steif! geziert! Was ist *intonsis avis*? etwa Dativ auf *gloria* bezogen? Dann steht *victor* unerträglich kahl. Soll etwa *victor* als

Comparativbegriff aufzufassen sein mit einem Ablativ?? Wo liesse sich dazu eine Analogie auffinden?

III, 1, 7. Eichstädt und Dissen vermissen hier einen Gegensatz, wesswegen ersterer vorschlägt *carminibus doctae*. Ganz unnöthig. In ächt chevaleresker Weise sagt der Dichter: Der Schönheit ächter Preis ist das Lied, nur die Habsucht ist um Gold feil.

III, 2. 1 & 2. Dissen: *Vides primam statim sententiam vitio laborare, sed forma speciosa facit, ut minus animadvertatur.* Dieses *vitium* liegt aber wohl nur darin, dass Dissen das *qui eripuit* zu eng fasst als *Rivalis meus* (*qui Neaeram eripuit*), dann ist freilich das *carum puellae eripuit* hier ganz unpassend. Allein das ganze Distichon ist nur Gegensatz zum folgenden. Beide sagen aus: Wer ein Liebesband zerreissen kann, ist *ferreus*. *Durus* ist aber schon der, welcher der Trennung Schmerz überleben kann. Unter dem *ferreus* ist also weder des Dichters Rival noch *per synesin Neaera* zu denken. Natürlich fällt damit auch der Einwand gegen *carumve* weg, ob mir wohl *carumque* ebenso gut passt.

Zu Virgil.

Aen. V, 650. Für Heyne, Wagner, Forbiger, Ladewig scheint der Vers klar gewesen zu sein; sie bemerken dazu gar nichts. Doch scheint mir das *dudum* eine Klippe zu bilden, an der wenigstens ein Uebersetzer (Neuffer) gestrandet ist. Er bezieht es auf *digressa reliqui* und übersetzt es mit „eben erst" und doch hat *dudum* die diametral entgegengesetzte Bedeutung: „es ist schon lange her seit". In letzterem Sinne kann es auf *digr. reliqu.* nimmermehr bezogen werden, weil dann ja Pyrgo den Unsinn sagte: das kann die rechte Beroe nicht sein, denn es ist schon lange her, seit ich diese einmal krank verlassen habe." Kann also wohl *dudum* auf *aegram* bezogen werden? „Ich komme ja von Beroe her, die schon lange krank ist."

Aen. II, 678. Zu *relinquor* ergänzt Heyne *tuenda*. Wagner und Forbiger schweigen, bestätigen also. Ich möchte lieber ergänzen *abducenda in servitutem*; *cf.* 785.

Schweinfurt. Dr. **Enderlein.**

B. Kozenn's Grundzüge der Geographie. 3. Aufl. Mit 41 Holzschnitten. 96 S. 8. — Desselben Geograph. Schulatlas für die Gymnasien, Real- & Handelsschulen. 4. Aufl. Wien & Olmütz. Ed. Hölzel's Verlag.

Das Streben des Verfassers, nicht bloss einen Leitfaden, sondern wirkliche Grundzüge der Geographie in einer Weise zu bieten, die nicht nur der strengen Wissenschaft entspricht, sondern auch der ersten Lehrstufe eines ernsten Studiums angemessen ist; dabei von dem Leichten und Einfachen stufenweise zu dem Schwereren und Zusammengesetzten fortzuschreiten und die Erklärungen an jenen Stellen zu geben, nach welchen sie unmittelbar zur Verwendung kommen; dieses Streben ist wohlberechtigt und hier mit Glück verfolgt. In übersichtlicher Kürze ist das Nothwendigste aus der mathematischen, physischen und politischen Geographie gegeben; eine Reihe von Holzschnitten hat theils den Zweck das Verständniss der math. und physischen Geographie zu vermitteln, theils im Zeichnen der nothwendigsten Kartenelemente, als

Küstenumrisse, Flüsse, Eisenbahnen u. dgl. zu üben. Für die fremden Namen, bei welchen die Aussprache von der Schreibart merklich abweicht, ist erstere stets beigefügt. Das Buch ist darum für den Unterricht in der Geographie sehr empfehlenswerth. Der geogr. Schulatlas enthält 41 Karten, theils kolorirt, theils in Farbendruck, worunter besonders die Terrainkarten sich auszeichnen, die zu den besten in diesem Genre gehören. Letztere (9 Karten) sind auch eigens unter dem Titel: „Kozenns oro-hydrographischer Atlas" erschienen und um den geringen Preis von 16 Sgr., ein einzelnes Blatt um 2 Sgr. zu haben. Ausser andern Vorzügen muss an diesen Karten auch noch das rühmend erwähnt werden, dass das Auge möglichst geschont wird, was leider nicht bei allen ähnlichen Werken der Fall ist. B.

Geschichte des Gymnasiums zu Stendal. Von L. Götze. Stendal bei Franzen und Grosse. 1865.

Die Geschichte des Gymnasiums zu Stendal, dessen Anfänge weit über ein halbes Jahrtausend hinter uns liegen, bietet zwar in erster Linie ein lokales, brandenburgisches Interesse; aber in so ferne die Geschichte jeder einzelnen Bildungsanstalt immer ein Stück allgemeiner, insonderheit ein Stück Kulturgeschichte bildet, verdient das vorliegende, nach archivalischen Quelle mit grossem Fleisse bearbeitete Werk auch in weiteren Kreisen einige Beachtung.

Monatsblätter zur Förderung des Zeichenunterrichts an Schulen. Herausgegeben von Hugo Troschel.

Diese Monatsblätter erscheinen seit April l. J. in der Nicolaischen Verlagsbuchhandlung in Berlin, monatlich $1\frac{1}{2}$—2 Bogen zu dem Preise von 15 Sgr. per Vierteljahr. In den uns bisher zugekommenen 6 Nummern haben uns unter anderen besonders folgende Aufsätze interessirt: Ueber den Zeichenunterricht bei den Griechen. Ueber die Wandtafeln. Ueber den Nachmittagsunterricht. Ueber die persönliche Stellung der Zeichenlehrer. Ist der Zeichenunterricht auf Gymnasien den Anforderungen der heutigen Zeit genügend? Ueber praktische Verdeutlichung perspektivischer Punkte und Linien. Wie lässt sich Geometrie auch in den untern Klassen einer höheren Schule wirksam durchführen? Ueber den Zeichenunterricht nach Vorlegeblättern, Wandtafeln und Modellen. Ueber die Stellung des Zeichenunterrichts in der Schule. Ueber die Aufgabe des Zeichenunterrichtes an Gymnasien.

Die Bürgerschule. Von Ferd. Schnell. Berlin. Nicolai'sche Verlagsbuchhandlung. 1865.

„Gut eingerichtete, nach Klassen wohl abgestufte Bürgerschulen sind ein dringendes Bedürfniss aller Städte", sagt Diesterweg, ein Nestor deutscher Schulmänner. Ja, dieses Bedürfniss wird mit jedem Tage dringender, je mehr die Anforderungen an den Bürgerstand in Bezug auf sein Gewerbe sowie auf seine Stellung im Staate wachsen. In dieser Hinsicht ist aber in Bayern noch sehr viel zu thun. Unsere Gymnasien sind dabei nicht so unbetheiligt, als es auf den ersten Blick scheinen

möchte. Wie vielen muss nicht die latein. Schule ein Surrogat sein für eine mangelnde Bürgerschule! Aber auch abgesehen davon wird ein strebsamer Schulmann das Unterrichts- und Erziehungswesen auch über den nächsten Wirkungskreis hinaus zu kennen wünschen. Gelegenheit dazu bietet auch das vorliegende Buch, welches die leitenden Grundsätze bei der Einrichtung von Bürgerschulen nebst acht praktisch erprobten Lehrplänen für dieselbe enthält.

Lat. Stilistik für Deutsche. Von Dr. C. Fr. v. Nägelsbach. Vierte berichtigte Auflage. Nürnberg bei Conrad Geiger. 1865.

Nachdem Hr. Dr. Autenrieth früher bereits die Gymnasialpädagogik von Nägelsbach veröffentlicht, dessen Homerische Theologie in 2 Aufl. herausgegeben, von den Anmerkungen zur Ilias die 3. Aufl. besorgt, hat derselbe jetzt sich auch der Herausgabe der 4. Aufl. der Lat. Stilistik unterzogen. Das Buch, das vor nahezu 20 Jahren eine vorher nicht betretene Bahn einschlug und schon in der ersten Aufl. eines entschiedenen Erfolges sich erfreute, hat in drei Auflagen bereits so allgemeine Anerkennung gefunden, dass es höchst überflüssig wäre, über seinen ungewöhnlichen Werth noch ein Wort zu sagen; es genügt zu constatiren, dass diese neue Aufl. im Grossen und Ganzen den beiden vorausgegangenen gleich geblieben; im Einzelnen aber durchgängig berichtigt, bereichert und verbessert ist, und dass der Herausgeber sich ein weit grösseres Verdienst um das Buch erworben hat, als er in seiner Bescheidenheit sich selbst gestehen will. Es ist ein Glück für die Schriften Nägelsbach's, dass ein Mann sich um dieselben angenommen hat, den in gleicher Weise seine Vertrautheit mit dem Geist und Wesen des zu früh Verstorbenen, seine Pietät gegen den einstigen Lehrer, sein eben so vielseitiges als gründliches Wissen mehr als irgend einen andern dazu qualificiren. Wir wünschten uur, dass Hr. Dr. A. recht bald Gelegenheit fände, nicht bloss auf literarischem Gebiete, sondern auch auf dem Katheder eine seiner seltenen Befähigung entsprechende Thätigkeit zu entfalten. W. B.

Die Alliteration bei mittelhochdeutschen Dichtern von Igna, Vinzenz Zingerle. — Der Maget Krône von demselben. 8. Wien Commission bei Gerold 1864.

Mittelhochdeutsche Sprache und Literatur gehört unbestritten zu dem Kreise der Gymnasialstudien. Es möchte desshalb der Aufgabe dieser Blätter nicht ferne liegen, zwei hieher gehörige kleine Schriften in aller Kürze zur Anzeige zu bringen. Das Ergebniss obiger Abhandlung, welche anknüpft an den kühnen Schluss O. Vilmars, die von diesem aufgefundenen Reste der Alliteration im Nibelungenliede seien zwingende Beweise für Lachmanns Liedertheorie, wird vom Verfasser am Schlusse dahin zusammengefasst, dass die Alliteration, nachdem der alliterirende Vers durch Otfrieds Vorgehen beseitigt war, in so zahlreichen Wortverbindungen und Redensarten fortlebte, dass unwillkürlich Verse mit 3 Liedstäben sich bildeten. War auch die alliterirende Versform als solche längst verschwunden, so griff die freie Alliteration seit dem Ende des 12. Jahrhunderts desto mächtiger um sich, und wurde von den Dichtern auch absichtlich theils zu rhythmischen Malereien,

theils als blendende Spielerei benützt. Fassen wir die alliterirenden Verse des Nibelungenliedes ins Auge, so müssen wir die meisten derselben als rein zufällige bezeichnen, wenige mögen vom Dichter beabsichtigt sein, um dem Verse mehr Fülle, Kraft und Wohlklang zu geben. Nie und nimmer kann sich aber die Annahme Vilmars, dass die alliterirenden Verse Trümmer der alten Lieder sind, bei solchem Sachverhalte geltend machen lassen. Diese Sätze werden aus dem Schatze reicher Belesenheit vom Verfasser an einer Reihe wohlgeordneter Beispiele nachgewiesen und begründet, so dass das Ganze ungemein anregend und belehrend auf den Leser wirkt.

Einen schätzbaren Beitrag zur Geschichte der Literatur des 14. Jahrhunderts liefert derselbe Verfasser in der zweiten Schrift, in gleichem Format und gleichem Verlage unter dem Titel: Der Maget Krône. Die Urschrift, soweit bis jetzt bekannt, bloss in einer Handschrift der zweiten Hälfte des 14. Jahrhunderts, im Besitz des Kaufmanns Leopold Ettel in Innsbruck, erhalten, sollte wie das Passionale als Erbauungsbuch dienen, nur war es für einen engeren Kreis, nämlich für Jungfrauen, bestimmt, und enthält daher ausser einem Marienleben Legenden heiliger Jungfrauen. Hier gibt Zingerle nicht bloss einige Proben aus diesem Legendenwerke, das er, weil über den Verfasser fast keine Andeutung sich findet, aus Sprache und Reim als alemanischer Abkunft erweist, sondern begleitet dieselben auch mit werthvollen Bemerkungen über Sprachformen, Vers und Reim und mit Worterklärungen, welche dankenswerthe Belege zum mittelhochdeutschen Wortschatze, und auch einige Nachträge enthalten, wie *geluckhaft*, *grimsig*, *grimsikait*, *grunsic* *gruntlichen*, *kestiger*, *kretlin*.

München. **Heiss.**

Aufgaben aus der niedern Arithmetik. Zum Gebrauche in den unteren Klassen höherer Lehranstalten bearb. von Fr. Hoffmann. Bayreuth 1865. IV. 116.

Der für die Bedürfnisse der Schule mit bestem Erfolge thätige Verfasser hat mit seiner neuen Leistung einem mehrseitig ausgesprochenen Wunsch entsprochen und damit einen Vorcursus zu den drei Theilen von Aufgaben aus der Arithmetik und Algebra gegeben, welcher die 4 Species und die Proportionen als „Schlussrechnung" mit unbenannten und benannten ganzen Zahlen, dazu die 4 Species mit unbenannten gemeinen Brüchen und Decimalbrüchen und als Anhang ein Verzeichniss verschiedener Masse enthält. Gewiss werden diese Aufgaben, besonders die vielen Divisionsbeispiele Vielen sehr willkommen sein, auch solchen, welche die Ansicht des Verfassers über Aufgaben mit Texten, welche „eine Menge von geographischen, stilistischen, historischen und technologischen Kenntnissen beibringen wollen", nicht theilen können. Man setze nur statt „Kenntnisse beibringen wollen" das einfachere „Mittheilungen enthalten" und erwäge, wie viele Eindrücke die empfängliche Jugend unbewusst aufnehmen kann, die gleichwohl ein bleibender Besitz des Geistes werden. Vermissen wird man Beispiele über die Zerlegung in Primfaktoren, über das grösste gemeinschaftliche Mass und das kleinste gemeinschaftliche Vielfache, wozu man allerdings die Nenner in den Aufgaben über die gemeinen Brüche verwenden kann. Zu weit werden aber sehr Vielen die Klammerrechnungen gehen. S. 7, 72 — S. 15, 138, die ganze Seite 96, S. 97, 7 — S. 105, 103 und S. 111,

16 — 113, 41 wird gewiss die grösste Zahl der Lehrer durch ebenso einfache Beispiele, wie sie den erwähnten vorangehen, ersetzt wünschen. Mit dem ersten Theile der Aufgaben über Arithmetik und Algebra hat der Vorcursus natürlich einen ziemlichen Theil der Sache nach gemein; jenem sind alle Aufgaben mit gebrochenen Brüchen und mit Summen oder Differenzen im Zähler und Nenner von Brüchen, die Proportionen als solche, die Mischungs- und Theilungsrechnungen und das dann sich Anschliessende als besonderer Bestandtheil geblieben. Da aber die Ersetzung der Proportionen durch die Schlussrechnung mehr und mehr Boden gewinnen wird, so dürfte entweder die Vereinigung des Vorkursus mit dem 1. Theil oder die Beschränkung des Vorkurses auf ganze Zahlen, und eine analoge Bearbeitung des 1. Theiles mit Brüchen vor der gegenwärtigen Vertheilung des Stoffes den Vorzug verdienen. — Die Reichhaltigkeit des neu Gebotenen ist sehr gross, bei 1800 Aufgaben, von denen 478 mit durchschnittlich 4—5 verschiedenen Zahlen geboten sind.

A. Fr.

Sammlung von arithm. Aufgaben in systematischer Ordnung, für Latein- und Gewerbsschulen, sowie für den Selbstunterricht von P. Huther. 4. verb. Aufl. Regensburg, Fr. Pustet. 1865.

Huthers Sammlung von Aufgaben unterschied sich schon in der 1. und noch mehr in der 2. Auflage von andern derartigen dadurch, dass sie „die mannigfaltigsten Gegenstände des praktischen Rechnungswesens" aus Technologie und Naturlehre, Geographie und Statistik, Geschichte und Chronologie u. a. in ihr Bereich zog. Während die 3. Aufl. nur wenig von der 2. sich unterschied, hat nun die 4. eine umfassendere Aenderung erfahren, um den inzwischen bekannt gegebenen Programmen für den Unterricht in der Arithmetik an den Latein- und Gewerbsschulen gerecht zu werden. In dem Programm für die Lateinschulen findet der Verfasser der theoretischen Seite bei weitem mehr Rücksicht zugewendet, als dies früher der Fall war, und hat desshalb „Aufgaben mit unbenannten Zahlen aufgenommen, welche zur unmittelbaren Einübung der vorgetragenen Sätze der Arithmetik dienen". Es finden sich daher S. 1—9 Aufgaben über die Fundamentalsätze der 4 Species, Klammerrechnungen zum Theil in Worten — wie ist S. 5 Nr. 11 gemeint? — Aufgaben über Theilbarkeit, gemeinsames Mass und gemeinsamen Dividuus. S. 51—60 sind über die Umformung der Brüche und die 4 Species mit gemeinen und Decimalbrüchen Beispiele in unbenannten Zahlen gegeben, dazu einige Brüche zur Verwandlung in Kettenbrüche. S. 73—83 sind zur Rechnung mit Schlüssen 60 Beispiele vom Dreisatz und 18 vom Vielsatz eingesetzt. S. 123—131 stehen Aufgaben zur Theorie der Proportionen, auch der arithmetischen, die wohl besser aus der neuen Auflage weggeblieben wären. Der Verf. entsprach freilich damit dem aufgestellten Programm und es muss zugestanden werden, dass er mit Erfolg bemüht war, den Theorien die praktische Seite abzugewinnen. Ref. wünschte aber nicht, dass diese neuen Aufgaben Veranlassung würden zu förmlichen Vorträgen arithm. Sätze oder gar zu langen Diktaten darüber. Sie würden dann schaden, statt zu nützen. Die Seiten 10—51, 60—73, 83—122, 132—219, 220—222, 222—224, 224—237, 238—241, 241—242, 243—245 entsprechen im Allgemeinen den Seiten 1—41, 42—54, 54—100, 101—187, 227—228, 231—233, 188—207, 223—226, 229—231, 237—239 der 3. Aufl., so dass

nur die Seiten 207—223 und 233—236 in Wegfall gekommen sind. Wer sich von der Art der Aenderungen und Verbesserungen des Verfassers überzeugen will, der vergleiche Seite 20 Aufgabe 20, ferner 21, 3. 5. 22, 16. 23, 20. 31, 1. 32, 4. 5. 33, 17. 35, 4. 36, 11. 37, 22. 25, von späteren 63, 5. 113, 8. 115, 20. 144, 22 oder die ganzen Abschnitte auf S. 83—93. 224—237 mit den betreffenden Stellen der 3. Auflage. Man wird die Sorgfalt des Verfassers aufs lobendste anerkennen müssen.

Die Auflösungen, wie sie S. 73. 76. 81. 97. 125, Erklärungen, wie S. 3. 4. 75. 78 oder S. 8 bei der 13. Aufgabe stehen, scheinen für den Gebrauch der Sammlung beim Selbstunterricht bestimmt, sind aber zu sehr vereinzelt und bieten zum Theil zu wenig. Oder wie sollte ein Autodidakt „Rechnungsvortheile“ (z. B. S. 5, 21) oder die „natürlichere Schlussfolgrung“ (S. 78, Anm.) ohne Weiteres finden? Sollte nicht alles dieses, vielleicht mit einer kurzen Darlegung der nöthigen Sätze und Regeln den „Auflösungen“ beigesellt werden? Nicht blos der Lernende, auch Lehrende würden für derartige praktische Mittheilungen wohl dankbar sein.

Die äussere Ausstattung ist sehr gefällig und die wenigen Druckfehler sind meist auf S. 246 berichtigt. S. 107 Aufg. 42 ist die erste Ziffer 2 noch in 0 zu ändern. Ohne Zweifel wird das Buch aufs neue viele Freunde finden, und es sei jedem Lehrer für sich und für strebsame Schüler bestens empfohlen.

A. Fr.

Lateinisches Lesebuch von L. Englmann. II. Theil: Chrestomathie aus Nepos, Justin, Caesar, Cicero, Curtius und Livius. Bamberg. Buchner. 1865. 8. u. 168 S.

Die Frage, ob Nepos oder eine Chrestomathie für das dritte Jahr der Lateinschule geeigneter sei, ist bekanntlich noch eine offene. Wer für letztere sich entscheidet, dem bietet sich der vorliegende zweite Theil von Englmann's Lesebuch als ein sehr brauchbares und empfehlenswerthes Buch dar. Der Verfasser spricht sich über die Grundsätze, nach denen er seine Aufgabe zu lösen suchte, selber in folgender Weise aus: „Uebrigens glaube ich, dass, wer ein solches Lesebuch verfasst, nicht bloss das Recht, sondern auch die Pflicht hat, aus dem ursprünglichen Texte alles zu entfernen, was nicht mustergiltig ist, oder was der Schüler nicht nachahmen darf.“ — „Ferner berücksichtigte ich bei der Auswahl der Lesestücke thunlichst dasjenige Moment, welches für Nepos spricht, nämlich das biographische, auch in den aus andern Klassikern genommenen Abschnitten“. — Demgemäss z. B. ist dem Miltiades nur die Schlacht bei Marathon entnommen (Cap. IV. u. V) mit Auslassung solcher Stellen, durch die sich die Darstellung als Bruchstück verrathen hätte; oder solcher, die, ohne sonst Gewinn zu bringen, zu lästigeren Erklärungen gezwungen hätten (IV. I, 3 V. 3, etc.); und wie Cap. IV, I *interserens* mit *interponens* vertauscht wird, so begegnet noch öfter eine leise Aenderung, deren Grund von selber einleuchtet. Die Anmerkungen sind auf ein sehr geringes Mass beschränkt, häufig wird die Erläuterung durch einfache Hinweisung auf des Verfassers Grammatik abgethan.

Ref. steht nicht an, sich lieber noch auf Seite dieser Sparsamkeit zu stellen, wenn sie auch mitunter zu weit getrieben sein dürfte, als jenes unpädagogische Zuviel zu befürworten, wie es etwa die Nepos-

ausgabe von Siebelis bietet. — Vieles hat eben auch mit Recht seine Stelle besser in dem beigegebenen Wörterbuch gefunden.

Eine Uebersicht des Stoffes wird zeigen, dass dem jungen Leser durchwegs Anziehendes geboten wird; höchstens liesse sich etwa gegen einiges aus Caesar Einwendung erheben: I. Nepos: Schlacht bei Marathon. Themistokles, Aristides, Thrasybul, Agesilaus, Epaminondas, Timoleon, Datames, Hannibal, Attikus. II. Justinus: Philipp von Macedonien, Alexander der Grosse, Pyrrhus und die Römer.I II. Caesar: Beschreibung Italiens u. dgl. IV. Erzählungen aus Cicero. V. Curtius: Alexanders Erkrankung, Alexander in Babylon, Beschreibung Babylons etc. VI. Livius: Kampf der Horatier und Curiatier. Tarquinius und Gabii. T. Manlius und sein Sohn. Hannibal und Scipio. Philopoemens Tod. Hannibals Tod.

München. **Gebhardt.**

Auszüge aus Zeitschriften

Zeitschrift für die österreichischen Gymnasien. 6 Heft.

Erste Abtheilung. Abhandlungen. 1) Beiträge zur Texteskritik der *fabulae* des Avianus von Dr. Karl Schenkl.

2) Ueber Betonung, mit Rücksicht auf den deutschen Versbau von Theodor Vernaleken. Im Deutschen sei allerdings auch, wie in den alten Sprachen zu unterscheiden zwischen Währung (gewissermassen Quantität) und Betonung (gewissermassen Accent). „Magd, roth“ haben gedehnte Vocale, „Macht, Gott“ haben kurze Vokale. In jeder ausgebildeten Sprache müsse der Vers ein grammatisches und ein musikalisches Element besitzen. In musikalischer Hinsicht werde für unsere Sprache wol zu unterscheiden sein: 1) die Wortbetonung vor der Versbetonung. Die erstere möge immerhin das Wort „Bergschlucht“ spondeisch nehmen, im deutschen Verse gebe es nur Trochäen, Hebung und Senkung, 2) der Rhythmus des gesungenen Liedes von dem der reinen Musik.

Zweite Abtheilung. Literarische Anzeigen. An die kurze Anzeige der neuen Ausgaben Caesars *de bello civili* von Kraner und Doberentz knüpft L. Vielhaber die Behandlung von 26 Stellen in kritischer und exegetischer Hinsicht.

Dritte Abtheilung. Zur Didaktik und Pädagogik. Das Deutsche bei der österreichischen Maturitätsprüfung von A. Egger.

7. Heft.

Erste Abtheilung. Abhandlungen: Zur Kenntniss und Beurtheilung einiger Vergilhandschriften (Schluss.) III. Die Wiener Vergilhandschriften. Von Emanuel Hoffmann.

Zweite Abtheilung. Literarische Anzeigen.

1) *M. Tullii Ciceronis de amicitia liber.* Für den Schulgebrauch erklärt von Gust. Lahmeyer. Lpz. Teubner 1862. Angezeigt von L. Vielhaber. Besprochen wird 21, 77 — 25, 96 — 27, 101.

2) Dispositionen und Materialien zu deutschen Aufsätzen über Themata für die beiden ersten Klassen höherer Lehranstalten von Dr. L. Cholevius. Dritte Aufl. Die Kritik ist eine fast durchgehends lobende.

3) Ernst von Mansfeld im böhmischen Kriege 1618 — 1621. Von Rudolph Reuss. Der Ref. F. Krones erkennt diesen Beitrag zur Geschichte des 30jähr. Krieges als durchaus werthvoll an.

Dritte Abtheilung. Zur Didaktik und Pädagogik. Versuch auf praktischem Wege zum Begriffe der Bildung zu gelangen. Von J. Agrent.

8. Heft.

I. Abtheilung: Abhandlungen. Zur Kritik der Sieben gegen Theben, von M. Schmidt in Jena. In einer zum weitaus grössern Theile sehr tief eingehenden Begründung wird die Heilung von 25 Stellen aus den „Sieben gegen Theben" und 3 Stellen des „Prometheus" ersucht.

II. Abtheilung. Literarische Anzeigen. 1) Vollständiges Wörterbuch zu den Gedichten des Horatius von Dr. Koch; 2) vollständiges Wörterbuch zu den Gedichten des Virgilius von Dr. Koch. 3) Kleines deutsch-lateinisches Wörterbuch von Dr. K. E. Georges, angezeigt non L. Vielhaber.

III. Abtheilung: Literarische Notizen.

IV. Abtheilung: 1) Ueber die Bedeutung der Namen Europa, Asia, Africa, von Dr. Krause in Neisse.

„Die Bedeutung und das volle Verständniss dieser Namen, deren Ursprung auf die älteste Periode der phönizischen Seeherrschaft um 1300 v. Chr. zurückdatirt werden muss, war um 450 — zur Zeit des Herodot — schon völlig erloschen". — Für die Phönizier war Europa das Abendland, denn *Ereb* bedeutet Abend. Das Land, das den Phöniziern diesseits des Mittelmeeres lag, nannten sie das diesseitige — Asia, entstanden aus *hazeh* „dieses da", bedeutet das diesseitige Land. Das Land jenseits des Mittelmeeres nannten die Phönizier Afrika — der Stamm ist *afer* — das jenseitige Land, denn *eber* bedeutet jenseits. Hieraus erklärt sich das Auffallende, dass in der Geographie des Alterthums (Herodot IV, 39) Aegypten zu Asien gehört, weil es für Phönizien weniger jenseits als vielmehr diesseits des Meeres liegt." — „Kadmus — *kedem* — der Orient und Europa, der Occident — dies ist die Bedeutung der Namen — sind Geschwister und ihre Völker sind Eines Ursprungs. Kreta war, wie die Mythologie zeigt, das erste Land, an welchem sich der Name Europa fixirte.

2) Zu Tacitus Histor. I. II. von Prammer in Znaim, in Beziehung auf die Ausgabe von Heräus.

V. Abtheilung: Verzeichniss der an österr. Mittelschulen allgemein zulässigen Lehrbücher und Lehrmittel.

Correspondenz-Blatt 1865. Juni. Nr. 6.

Bericht über die allgemeine Reallehrer-Versammlung zu Stuttgart, 1865. (Drei Mitglieder der k. Oberstudienbehörde, der Minister des Kirchen- und Schulwesens, ein Oberregierungsrath und ein Regierungsassessor wohnten bei!) — J. Klaiber: Wie sollen wir den Homer übersetzen? (Sehr beachtenswerthe Bemerkungen.) Dr. F. Martini: Ein kleiner Beitrag zur ebenen Trigonometrie. (Herstellung von Gleichungen zwischen den Seiten und Winkeln eines Dreieckes, dem Radius der Kreise, der um dasselbe beschrieben ist, den Radien der 4 Kreise, welche die 3 Seiten berühren und dem Flächeninhalt des Dreieckes; ferner Beiziehung derselben Stücke für das Dreieck, welches durch die Fusspunkte der Höhenperpendikel bestimmt ist.)

Berichtigung. S. 23 unter 11 ist zu lesen: mindestens eben so wichtig ist die Hansen'sche.

Druck von J. Gotteswinter & Mössl in München.

Blätter

für das

Bayerische Gymnasialschulwesen,

redigirt von

W. Bauer & Dr. G. Friedlein.

№. 4. **Zweiter Band.** 1865.

Alle 5 Wochen erscheint eine Nummer. 10 Nummern à 2 Bogen bilden einen Band. **Preis des Bandes 3 fl.** Bestellungen nehmen alle Buchhandlungen an. — Mitglieder des Vereins von Lehrern an bayer. Studienanstalten erhalten, wenn sie bei der Verlagsbuchhandlung abonniren (Buchner, Bamberg), den Band um den halben Preis durch ihre Buchhandlungen zugesendet. — Einrückungsgebühr für die gespaltene Zeile 4 kr.

Ueber deutsche Rechtschreibung.

Der deutsche Unterricht an unsern Studienanstalten hat bereits einige Abhandlungen hierüber in den Gymnasialblättern hervorgerufen, denen ich noch eine weitere, wohl nicht überflüssige, anzuschliessen mir erlaube. Es bietet dieser Unterricht in der Praxis mancherlei Schwierigkeiten, zu deren Beseitigung beizutragen mir als die erste und nothwendigste Aufgabe erscheint. Eine dieser Schwierigkeiten und zwar nicht die geringste verursacht die Orthographie.

Ein leidiges Kapitel, diese Orthographie, das Kreuz der Lehrer und Schüler! Zwar meint Phil. Wackernagel, dass dabei nur der Lehrer eigentlich leide. „Das Kind unterscheidet noch nicht, es denkt eben, schreiben lernen sei schwer, und lernt es mit der Zeit. Der Lehrer aber, der mehr als eine blosse orthographische Bildung hat, weiss, wie nutzlos er leidet, und das macht sein Leiden doppelt schwer. Denn wenn man sonst wohl sagt:

Kreuz ist ein Kraut, wenn man es pflegt,
Das ohne Blüthen Früchte trägt,

so heisst es von diesem Schulkreuz: „das weder Blüthen noch Früchte trägt".

Es mag diese Behauptung für die Elementarschulen richtig sein, für die höheren Lehranstalten ist sie es nicht: da haben die Schüler besonders im Anfange, je nach dem herrschenden Systeme, resp. der grösseren oder geringeren Systemlosigkeit in der Orthographie ein grösseres oder kleineres Kreuz zu tragen.

Indem ich aber auf diesen Uebelstand aufmerksam mache, will ich nicht wiederholen, was in vielen vorzüglichen Schriften über die historische Entstehung unserer heutigen Schreibweise enthalten ist; ich will nicht die Thatsachen feststellen, durch welche die deutsche Orthographie unter die verhängnissvollen Fragen des Tages eingeschoben wurde; nicht die Streitigkeiten zwischen den Anhängern der historischen und denen der phonetischen Schreibweise wieder auftischen u. s. w., denn das Alles kennen meine Fachkollegen ebenso gut oder viele, durch die Gelegenheit die einschlägige Literatur zu benützen mehr als ich begünstigt, besser oder können es wenigstens nachlesen; sondern der Zweck dieser Zeilen ist, anzuregen oder darauf hinzuwirken, dass der grossen Schwankung der deutschen Orthographie an unsern Schulen Schranken gesetzt und dadurch Lehrer und Schüler von einer grossen Noth und Plage befreit werden. Damit würden dann auch viele Klagen verstummen, die jetzt häufig von Nicht-Schulmännern über unsere Studirenden ausgesprochen werden, dass nämlich diese in der Orthographie viele Fehler machen. Doch wie? Fehler machen? Können wirklich unsere Gymnasiasten nicht orthographisch schreiben? Was heisst denn orthographisch schreiben und wer schreibt denn überhaupt ganz richtig? Ist es denn ein Fehler, wenn ein Schüler „misfallen, Hindernis, raten, Teil, Warheit etc.“ schreibt, da er sie ja in den Lehrbüchern ebenso geschrieben findet? Trifft nicht vielmehr die Tadler dieser Fehler der Vorwurf der Ignoranz, da sie ja nicht zu wissen scheinen, in welchem Stadium gegenwärtig die deutsche Orthographiefrage sich befindet? Man höre auf, über die Orthographie der Studirenden loszuziehen, so lange es eine feststehende Orthographie nicht gibt! Wie sollen unsere Schüler in der Rechtschreibung vieler Wörter fest werden, da sie dieselben in den verschiedenen von ihnen gebrauchten Büchern verschieden geschrieben finden? Wie sehr weicht z. B. F. Bauer's deutsche Grammatik und Dietsch' Lehrbuch der allgemeinen Geschichte von der Orthographie anderer Lehrbücher ab! Wie schlimm ergeht es den Schülern, welche eine Anstalt freiwillig oder gezwungen wechseln,

da an den verschiedenen Anstalten die deutschen Grammatiken und andere Lehrbücher verschieden sind, mithin aber auch die Orthographie differirt.

Kurz, es ist, wenn man eine bestimmte, sichere Orthographie unserer Studirenden sehen will, eine Regelung der deutschen Rechtschreibung nothwendig. Wer aber soll sie regeln? Gibt es eine wissenschaftliche Autorität, deren Reformationsunternehmungen die Anderen sich fügen? Ich kenne weder eine gelehrte Körperschaft noch einen Grammatiker, der einen solchen Einfluss auf die Uebrigen auszuüben vermöchte. Von einem Schulmanne oder Grammatiker lässt sich keine Nation von mehr als 40 Millionen Köpfen, wie die deutsche ist, nicht einmal eine Stadt oder eine Schule Sprach- oder Schreibgesetze vorschreiben. In Elberfeld und Düsseldorf z. B. wurden die Reformer durch die Gemeindebehörde gezwungen, die Schüler mit ihren Neuerungen zu verschonen. „Welcher Einzelne, auch unter den Königen (wohl = *principes*) auf dem republicanischen Boden der Sprache und Literatur, wird sich vermessen, dass ihm aus dem Herkömmlichen heraus Millionen so leicht nachtreten werden? Wenn nur Einzelne für sich, dieser dieses, jener jenes Neue versuchen, so ist einer kleinen Sprachanarchie Thür und Thor geöffnet." (Schmeller in den Münchener gelehrten Anzeigen 1838). Es fehlt uns eben nicht nur eine Art französischer Akademie, es herrscht auch im sprachlichen Gebiete der Particularismus, der sogar zwischen einer bürgerlichen und adeligen Declination unterscheidet (vgl. Zeitschr. Europa 1844) und es auch bisher zu keiner einheitlichen Orthographie zu bringen vermochte. „In Deutschland," sagt W. Menzel in d. Beil. z. A. A. Z. 1856 Nr. 45, „dürfte wohl keine der drei grossen Akademien das Vorrecht der französischen ansprechen oder es würde ihr nicht gegönnt werden, weshalb wir von jedem akademischen Zwang, aber auch Neid. emancipirten Volontäre das Recht der Presse, wie in allen Angelegenheiten der Nation, so auch in dieser mitzureden in Anspruch nehmen. Die Presse als solche ist betheiligt, es ist zunächst ihre Angelegenheit, um die es sich handelt. Die Presse war es, die durch den Druckgebrauch den Schriftgebrauch, und durch diesen den Sprachgebrauch geregelt hat, der vor der Erfindung des Bücherdrucks weit mehr schwankte. — — Erst wenn die grossen Verlagshandlungen und Druckereien eine bessere oder überhaupt neue Ueberzeugung gewonnen haben, wird die Reform durchgehen, sonst nicht." Ich will die Richtig-

keit der Menzel'schen Behauptungen hier nicht weiter untersuchen, sondern bemerke nur, dass es, bis die von Menzel vorgeschlagene Einigung erfolgt, noch sehr lange dauern wird.

Indess gibt es doch eine Autorität, welche den jetzt bestehenden hundertfältigen Particularismus wenigstens auf einen dreiunddreissigfältigen reduciren kann: die oberste Unterrichtsbehörde jedes Bundesgliedes, sei es, dass sie die Initiative ergreift oder als bestätigender Faktor auftritt. Aehnlich äussern sich auch die N. Jahrbb. f. Philol. u. Pädag. 74 Bd. S. 225 und 230: „Wie gross das Bedürfniss sei zu einer endlichen Feststellung unserer deutschen Orthographie geht schon aus der Menge von Schriften und Abhandlungen hervor, die jetzt über diesen Gegenstand erscheinen. — — — Es ist jedenfalls dankenswerth, dass die hannöverische Oberbehörde die Regelung der Sache in die Hand genommen hat. Das Werk der Conferenz ist als Anfang zum Besseren zu begrüssen und nur zu wünschen, einestheils dass man auf dem betretenen Wege fortfahre und durch allmähliges Vorgehen sich einer möglichst consequenten Rechtschreibung nähere, anderestheils dass man auch in den anderen Ländern Deutschlands auf gleiche Weise vorgehe."

Dem Beispiele Hannovers folgte Oesterreich, wo sich das Ministerium den Reformbestrebungen Weinholds günstig zeigte und Neuerungen in diesem Sinne in den Schulen einführte. (Nebenbei sei bemerkt, dass mir Weinhold in seinen Reformen viel zu weit zu gehen scheint.) Es schloss sich ferner Württemberg an, wo ein von Scholl ausgearbeitetes Wörterverzeichniss nebst Regeln in den Schulen eingeführt wurde; es folgte endlich, so viel mir bekannt ist, noch Nassau nach. Bayern aber kann in der Regelung der Orthographie für seine Schulen um so leichter vorgehen, als bereits ein dankenswerther, praktischer Anfang zu einer Bestimmtheit und Einheit dazu gemacht ist in: „Regeln und Wörterverzeichniss für deutsche Rechtschreibung. (Manuscript für das Ansbacher Gymnasium.) Zweite vermehrte und verbesserte Auflage. Ansbach, Druck und Verlag von C. Brügel und Sohn. 1865." Das Schriftchen zeigt einen sehr lobenswerthen Fortschritt zur Vereinfachung der Orthographie und zur Uebereinstimmung mit den Resultaten der wissenschaftlichen Forschung, ohne aber radical

mit der jüngsten Vergangenheit und dem Usus zu brechen. Aus vielen Wörtern sind die überflüssigen Buchstaben, welche keine Berechtigung hatten, sondern bloss der Willkür ihre Stelle verdankten, entfernt, in manchen freilich noch stehen gelassen, weil sonst das Aussehen der betreffenden Wörter für uns noch zu auffallend und fremdartig wäre. Recht einfach, kurz und praktisch sind auch die Regeln über die Silbentrennung. Nach diesen allgemeinen Lobsprüchen will ich nun nicht die besonderen Vorzüge des Schriftchens darlegen, da diese bei der ersten Einsicht in dasselbe sofort in die Augen springen, sondern nach Recensenten-Art dasjenige hervorheben, was zu tadeln ist und vor oder bei einer allgemeinen Einführung in den bayerischen Lehranstalten noch zu ändern oder hinzuzufügen sein dürfte.

Erstens meine ich, dass man in manchen Fällen schon jetzt hätte weiter gehen sollen, z. B. in der Ausmerzung des h, welches ohnehin in neuerer Zeit immer mehr und zwar nicht bloss in der historischen Schule, sondern auch ausserhalb derselben zu schwinden begonnen hat. So dürfte Not (nötig, notwendig), Mut, Demut u. s. w. nicht auffallender erscheinen als Armut, Heimat (obgleich letztere Wörter auf einer anderen Bildung beruhen). Wol (adverb.), Wolthat trifft man bei vielen guten conservativen Schriftstellern ebenso wie Wollust; was hindert, dass man den letzten Schritt macht und Wol (subst.) schreibt? Leidet nicht durch die differirende Orthographie von Wörtern, die nach Abstammung und Bedeutung zusammengehören, das Sprachgefühl und Verständniss der Schüler? Und würde auch Turm, Wirt, bewaren, warnehmen (stammverwandt mit warnen, zwar) u. s. w. nach dem Vorgange der hannöveranischen Conferenz geschrieben, so würde sich das Auge ebenso bald an diese Vereinfachung gewöhnen als an die von Märchen, Miete, Roheit u. s. w. oder in analoger Weise an die kleinen Anfangsbuchstaben in Wörtern, wo bisher grosse standen. In § 2, 6 vermisse ich gottlob, § 2, 7 achtgeben, schuld sein, § 2, 8 auf allen vieren kriechen. Weder in § 3 der Regeln noch im Wörterverzeichniss ist das Wort Lösung angeführt, während doch der Schüler zweifeln wird, ob Loosung wegen Loos oder Losung wegen losen zu schreiben ist. Uebrigens wird bereits sehr häufig auch Lose geschrieben. Der Satz § 3, 1: „der Umlaut von aa wird ohne Verdoppelung geschrieben" dürfte eine Ausnahme erleiden durch das Wort Staat, Stäätlein (wenigstens habe ich es bisher immer so gelesen; bin

aber auch mit dem Stätlein zufrieden). Zu § 4, 1 ist es wohl nicht überflüssig nach gibt noch anzuführen: gieb (nach Heyse). Jedenfalls unzureichend ist § 6, so weit er das ſſ, ß betrifft, wie denn überhaupt die Schwierigkeiten des ſ, s etc. nur zu sehr umgangen zu sein scheinen. Der Schüler wird nicht wissen, ob er Flüſſe oder Flüße, eſſen oder eßen, ob lispeln, Knospe mit rundem oder langem s, Gros oder Gross (nach F. Bauer) etc. schreiben soll. In § 7 wird vielleicht besser Stilleben geschrieben, da ein Missverständniss gewiss nicht zu befürchten ist. Ausserdem dürfte die Bemerkung am Platze sein, dass der Plural von Poesie, Akademie u. ä. W. das e nicht verdoppelt, daher bloss Poesien, Akademien etc. — Was § 8, 4, c und d betrifft, so wird der Schüler kaum aus den Verlegenheiten kommen, wenn man strenge an der dort gegebenen Unterscheidung von c und k hält; denn ist die Ableitung von Tinktur, Punkt etc. aus der fremden Sprache, besonders dem Latein lernenden Schüler, wirklich aus dem Bewusstsein gekommen? Oder machen sich Rector und Director als Fremdwörter fühlbarer als jene obigen? Fallen nicht auch Takt, Tinktur, Punkt unter die Regel d („oder nur die Endsilben a, us, um weggeworfen haben")? Ich für meine Person überlasse die Schreibweise der angeführten und anderer Wörter, wie: faktisch, Distrikt, Sakrament, auch Kolonie etc. der Willkür der Schüler, fordere jedoch noch: Consul, correct etc. Im „Wörter-Büchlein" endlich ist nicht leicht ein Wort weggelassen, über dessen Orthographie, soweit sie nicht schon aus den vorhergehenden Regeln klar ist, der Schüler Zweifel hegen könnte. Ich habe hierüber nur weniges zu sagen. Obschon Bettuch bereits in § 7 angeführt ist, so dürfte es doch analog andern Wörtern auch eine zweckmässige Stelle im Wörterbüchlein finden. Wie Dinte und Tinte und andere Wörter freigegeben sind, so dürfte auch Eltern und Aeltern, Galopp und Galop, täuschen und teuschen (dieses Wort fehlt ganz) u. s. w. als erlaubt bezeichnet sein; noch mehr aber Greuel und Gräuel, welches doch offenbar mit Grauen zusammenhängt („Heinrich, mir graut vor dir!"), räudig und reudig (wie F. Bauer schreibt), Sprichwort und Sprüchwort. Komtur (Comthur?), bass, Kapital (Capital?), hocken, rucken, Karosse, Koloss, Riess, Quent, Stafette, Sirup (Syrup?) u. s. w. fehlen, so

dass also eine kleine Erweiterung des Wörterbüchleins wünschenswerth ist.

Als Anhang entweder zu den Regeln oder zum Wörterbüchlein wünsche ich noch eine kurze Interpunktionslehre. Auch die Interpunktion ist in vielen Schriften höchst schwankend und unsicher. So werden Komma, Kolon, Semikolon oder Punkt oft da gesetzt, wo eben so gut jedes der angeführten Zeichen statt des gesetzten eintreten könnte. So ist die A. A. Zeitung (zum Theil auch die Firma Brockhaus) sparsamer als Andere mit dem Komma, indem sie die Sätze mit dass und der (= welcher) durch kein Zeichen mehr vom superordinirten Satze trennt, wahrscheinlich aus dem Grunde, weil ihr der Nebensatz nur als Bestandtheil des übergeordneten Satzes gilt, als ob diess nicht bei jedem Nebensatze stattfände, da er entweder die Stelle eines Substantivs oder Adjectivs oder einer adverbialen Bestimmung vertritt! (Dagegen schreibt das nämliche Blatt noch immer sey und seyn (Verb.), ohne dass eine Verwechslung des Pronomens und Verbums zu befürchten wäre!) Ebenso verhält es sich mit den Anführungszeichen, die eigentlich verkürzte Einschlusszeichen sind und daher bei Anführung einer directen Rede ‚ ', dagegen bei einer in diese wieder eingeschobenen directen Rede „ " geschrieben werden sollten.

Mein Gesammturtheil über das Ansbacher Schriftchen habe ich bereits angegeben; es lautet bei weitem zu Gunsten desselben. Ich füge bloss noch bei, dass der geringe Preis von 3 kr. für es ein weiteres empfehlendes Moment ist, und verbinde damit die Erklärung, dass bei einer etwaigen Einführung der „Regeln und des Wörterverzeichnisses" an unserer Studienanstalt ich selbst ihrer unveränderten gegenwärtigen Beschaffenheit mich fügen würde, dem Grundsatze huldigend, dass der Einzelne seinen Willen dem Gesammtwohle unterordne.

Wie ist nun aber die allgemeine Einführung des besprochenen Schriftchens oder einer Umarbeitung resp. Erweiterung desselben am leichtesten zu bewerkstelligen? Nach meiner Meinung also: Weil der Gegenstand wichtig ist, so bedarf er einer reiflichen Ueberlegung und kann nicht an einem Tage abgethan werden. Es nehmen daher vorerst alle vaterländischen Studienanstalten von dem Ansbacher Büchlein Einsicht und erklären sich entweder unbedingt dafür oder stellen billige Wünsche und Anträge, die etwa noch zu erfüllen wären, auf und theilen diese entweder dem Ansbacher

Gymnasium resp. dem Hrn. Verfasser der „Regeln" etc. mit oder veröffentlichen sie in den Gymnasialblättern. Für die Generalversammlung im J. 1866 wird dann die Orthographiefrage auf die Tagesordnung gesetzt, berathen und ein Beschluss darüber gefasst. Die Minorität sollte sich aber der Majorität im Interesse der Sache und der Personen subordiniren. Die getroffene Vereinbarung wird der hohen Staatsregierung zur Sanktion unterbreitet. Das Weitere versteht sich von selbst.

Allerdings ist noch ein anderer Weg übrig. Die hohe Staatsbehörde könnte nämlich von einem Fachmanne oder einer Fachcommission ein Wörterverzeichniss ausarbeiten lassen und dieses in sämmtlichen Schulen (Elementar- und Mittelschulen) zur Einführung bringen oder aber auch das hannöverische oder württembergische Wörterverzeichniss adoptiren. Allein ich glaube, dass eine Beschränkung, welche die Gymnasiallehrer sich selbst auferlegt haben, von ihnen am leichtesten ertragen und die Execution einer darauf bezüglichen h. Verordnung mit mehr Lust und Eifer geübt werde, als wenn nach dem Gutachten eines Einzelnen oder einer Commission, an der nur die kleinste Minorität Theil hat, ein Orthographie-Reglement erlassen würde.

Zuletzt habe ich nur noch einigen Einwürfen zu begegnen. Man kann sagen: Was braucht es denn überhaupt eine solche Beschränkung der Freiheit in der Orthographie? Wir haben unter tüchtigen Lehrern auch ohne eine Orthographie-Verordnung orthographisch zu schreiben gelernt!"

Ich erwidere: Erstens ist's mit der gerühmten Orthographie oft nicht weit her. Will man aber eine derartige Beschränkung nicht, so klage man auch nicht über (vermeintliche) Orthographiefehler der Studirenden, da ja gar nicht feststeht, wer orthographisch schreibt; man höre auf, den Anhängern der alten Schreibweise Zopfthum und Unwissenheit, denen der neuen Orthographie Revolutionsgeist und Neuerungssucht vorzuwerfen! Man bedenke ferner, dass die deutsche Orthographiefrage zwar schon seit Grimms deutscher Grammatik aufgeworfen worden, aber doch erst seit c. 15 bis 20 Jahren sowohl theoretisch als praktisch zur allgemeinen Frage des gelehrten Publikums geworden ist. Erst seit dieser Zeit ist eine solche Confusion eingetreten, dass der Lehrer nicht weiss, ob er seine Schüler zu der alten oder neuen Schreibweise anhalten soll. Hat aber die Regellosigkeit der Orthographie bisher gut gethan, so folgt daraus noch lange

nicht, dass sie immer fortbestehen solle. Die *argumentatio ad absurdum* einer solchen Meinung liegt auf flacher Hand.

Andere dagegen bringen gewichtigere Bedenken vor: „es werde durch ein solches Orthographie-Reglement die Freiheit und der Fortschritt der Wissenschaft gefährdet oder gehindert; ein solcher Eingriff sei am allerwenigsten auf geistigem Gebiete angemessen oder könne nur schlimme Früchte tragen; unsere herrliche Muttersprache wolle nicht mit gewaltthätiger, sondern mit liebender Hand angefasst sein; befehlshaberische Vorschriften mit Androhung des Anathema oder des Polizeistockes seien hier sehr übel am Platz; die Reform bedürfe einer sehr reiflichen und vielseitigen Erwägung, es könne darüber nicht einseitig weder in dem einen noch in dem andern deutschen Staate verfügt werden, sondern es sei eine Angelegenheit der gesammten Nation und ganz besonders ihrer Presse; der Schule gewiss auch, aber nicht bloss der Schule; ein bureaukratisches Rescript reiche hier ebensowenig aus wie eine Schullehrerconferenz. Daher übereile man Beschlussnahmen nicht und schreite nicht einseitig vor, u. s. w." Mehrere dieser Einreden sind aber durch die praktischen Vorgänge in Hannover, Nassau etc. schon wiederlegt, andere sind nach den von mir gemachten Vorschlägen eitel. Ich weiss aber ferner auch, dass es einen Unterschied gebe zwischen absoluter und relativer Freiheit wie in allen menschlichen Verhältnissen, so selbst in der Wissenschaft; ich weiss auch, dass man mit dem Schreckgespenst des Bureaukratismus oft mehr Unwesen treibt als recht ist. Ich selbst liebe die straffe, Alles uniformirende Concentration nicht, wie ich es anderswo mit den Worten des trefflichen Pädagogen Roth ausgesprochen habe. Allein eine weise Beschränkung verträgt selbst das geistige Gebiet. Wie dem Unwesen im Gebrauche der verschiedensten und im zu schnellen Wechsel der eingeführten Lehrbücher mit Recht gesteuert wurde, ohne dass die Freiheit der Lehrer und der Wissenschaft eine billige Beeinträchtigung erlitt, so kann und soll auch der heillosen Verwirrung der Orthographie zu Nutz und Frommen der Lehrer und Schüler auf eine wahrhaft liberale Weise abgeholfen werden. Diese Weise ist oben von mir vorgeschlagen worden. Ich gebe endlich noch zu erwägen, dass jede Reform etwas Gewaltthätiges einschliesst. So haben Friedrich II. und Joseph II. mit vielen verrotteten Vorurtheilen herzhaft gebrochen und zum Aerger vieler Zeitgenossen bestehende, aber veraltete Einrichtungen und Missbräuche aufgehoben, weil sie auf einem

Rechte beruhten, welches dadurch zum Unrechte geworden war, dass es zur Zeit und zu den Umständen durchaus nicht mehr passte. Und wie? Hat nicht auch die französische Akademie erst durch die Intervention der Staatsgewalt ihre Bedeutung erlangt? Mir scheint eine Regierung, welche nach dem Vorschlage der Majorität ihrer Lehrercollegien ein Orthographie-Reglement erlässt, in rücksichtsvollster Weise zu verfahren. Wenigstens handelt sie nicht dictatorisch wie die Druckherren, bei denen, wie bei fast allen Fabrikherren, der Satz gelten dürfte: *Dominus noster sic fieri jubet.* Ob diese oder jene Herrschaft besser und erträglicher sei, kann und will ich hier füglich ununtersucht lassen.

„Soll jeder einzelne deutsche Staat eine eigene Orthographie haben? Ist es nicht besser, dass ein Congress von deutschen Schulmännern, Autoren, Druckherren etc. eine für ganz Deutschland giltige Orthographie festsetze, wie man eben zu Frankfurt über ein einheitliches Mass und Gewicht verhandelt? Wird nicht auch durch den orthographischen Particularismus der politische mit gefährdet?“ — Bringt man einen solchen Congress zusammen und stellt dieser eine einheitliche Orthographie her, so habe ich nichts dagegen einzuwenden; für jetzt aber meine ich so: Macht zuerst das eigene Haus rein, dann erst kümmert euch um weitere Kreise. Haben einmal alle deutschen Staaten in sich eine einheitliche Orthographie, bei deren Festsetzung schon immer auf die Allgemeinheit Rücksicht genommen werden muss, so dürfte der Tag der orthographischen Einheit für ganz Deutschland nicht mehr ferne sein. Sind aber die von den einzelnen Regierungen eingeführten oder gebilligten und nur wenig von einander differirenden Orthographien wirklich gut, so sehe ich nicht ein, warum nicht die Autoren, zu denen auch viele öffentliche Lehrer gehören, und ebenso die grossen Verlagshandlungen und Druckereien, deren Leiter ja auch an den Mittelschulen gebildet werden, sich dieser nämlichen Schreibweise bedienen sollen. Ich wenigstens meine, dass eher so eine Verständigung und eine Einheit der Orthographie erzielt würde als bis umgekehrt die Meisten der Orthographie der Druckereien folgen. Und sollen denn die Autoren mit den freien Produkten ihres freien Geistes hinsichtlich der Orthographie von der Willkür der Druckherren und Verleger abhängen? Freilich sagt man: „Göthe hat die Orthographie Anderen zur Besorgung überlassen; sie ist Sache der Kleinigkeitskrämer!“ Aber erstens sind nicht alle Schreibenden Göthe und Schiller;

zweitens gehört die Orthographie ebenso gut zum vollendeten Kunstwerke, wie auch sonst Form und Inhalt nothwendig zusammengehören; drittens muss ich hier eine schon gemachte Aeusserung wiederholen: man tadle fernerhin die Orthographie unserer Schüler nicht, noch weniger aber notire man einen Lehrer wegen eines scheinbar, nicht jedoch wirklich übersehenen oder wegen eines zweifelhaften Orthographiefehlers, wenn man die ganze Orthographie nur für eine Bagatelle erklärt, die grosser Geister unwürdig sei!

Dillingen. **Gross.**

Bemerkungen zu Tischer's Ausgabe der Ciceron. Rede „de provinciis consularibus".

Die von Tischer besorgte Schulausgabe der Rede *„de provinciis consularibus"* kann in Hinsicht auf den exegetischen Theil — der Text beruht bekanntlich auf einer guten Ueberlieferung — den Bedürfnissen der Schule keineswegs genügen. Eine ganze Reihe von historischen, und insbesonders antiquarischen Bemerkungen ist nachzutragen, wenn der beabsichtigte Zweck erreicht werden soll, und ist daher eine neue Bearbeitung, falls die Rede am Gymnasium gelesen werden soll, ein unabweisbares Bedürfniss. Hr. Gymnasialprofessor Sorof in Potsdam hat in der Zeitschrift für Gymnasialwesen (Berlin), 15. Jahrgang 1861, eine sehr beachtenswerthe Recension der Tischer'schen Ausgabe geschrieben und dabei einen höchst schätzenswerthen Beitrag von kritischen und exegetischen Notizen gegeben. Durch Zufall mit dieser Rede genauer bekannt geworden theile ich nachfolgende Bemerkungen mit, mit dem Wunsche, dass sie, wie die Sorof'sche Recension, zu einer künftig vollständigeren Bearbeitung etwas beitragen mögen. Ich werde dabei nichts erwähnen, was schon bei Tischer und Sorof Richtiges sich vorfindet:

§. 1. *quas sim provincias decreturus: provincia* bedeutet im eigentlichen Sinne des Wortes „den Kriegs- oder Kommandobereich" (*vincire*).
detrahendi sunt: cf. §. 12. *„de provinciis deripiendi.*
ac si princeps eam sententiam dicerem: Die Worte verrathen deutlich den Aerger des Redners, dass der vorsitzende Consul nicht ihn zuerst um seine Meinung gefragt hatte, welche Ehre ihm früher oftmals war erwiesen worden.
P. Servilium: er war der einzige gewesen, der Syrien und Macedonien als die zu bestimmenden Provinzen bezeichnet hatte. Cicero führte seinen Antrag in der vorliegenden Rede nur weiter aus.

§. 2. *locus dicendi ac potestas:* keineswegs Synonyma, wie Sorof meint: *locus* bezeichnet die bestimmte Stelle, welche ein Senator zufolge der festgeregelten Rangordnung bei der Abstimmung einnahm; daher *suo loco sententiam dicere. potestas* ist die Ermächtigung, ausser der Reihe zu sprechen.
importunam; eigentlich „hafenlos" (= ἀλιμήν); daher: wild, zügellos, leidenschaftlich.

§. 3. *condemnarint:* in der Verbannung Ciceros war zugleich auch der Senat, dessen Beschlüsse Cicero nur ausgeführt hatte, faktisch verurtheilt. cf. in Pis. 6 u. 7.

§. 4. *vim argenti dederant:* es war gesetzlich nicht erlaubt, dass der Statthalter irgend etwas von den Provinzialen annahm; freilich bestand diese Bestimmung nur dem Namen nach.

§. 5. *conquisitione:* im Gegensatze zur regelmässigen Aushebung, die auf dem Register des Census basirte (*delectus*), hiess eine in plötzlicher Eile (*tumultus*) oder willkürlich durch Kommissäre (*conquisitores*) vorgenommene: „*conquisitio*".

§. 6. *in libera civitate:* Die *liberae civitates* hatten eigene Gerichtsbarkeit nach einheimischen Gesetzen. Der bezeichnende Ausdruck für dieses Verhältniss ist „*sui juris esse*" (αὐτονομία). Es war diese Gerichtsbarkeit vollständig unbeschränkt, und auch die römischen Bürger in der betreffenden Provinz ihr unterworfen. Meistens waren die *civitates liberae* solche, die sich um das römische Volk irgendwie verdient gemacht hatten, wie es §. 7 von Byzanz heisst: „*et pro eximiis suis beneficiis a senatu et a populo Romano liberata.*

cap. 4 gibt einen Einblick in den Reichthum griechischer Kunstwerke und in das schamlose Plünderungssystem der römischen Statthalter: man denke an Verres in Sicilien.

§. 7. *infelicissimo et taeterrimo — cf.* §. 8 *ut nemo posset utrum protervior an infelicior esset judicare.*

§. 10. *publicanos:* die Römer in den Provinzen bildeten 3 Klassen: *a*) der Statthalter mit seinem Gefolge. *b*) die *publicani* d. i.: die Pächter der Abgaben. *c*) Die *negotiatores* d. h. die Banquiers, welche Geldgeschäfte machten, indem sie den durch Steuerdruck hartbedrängten Provinzialen Gelder gegen hohe Zinsen vorschossen.

Judaeis et Syris, nationibus natis servituti = die Verachtung der Römer gegen den jüdischen Volksstamm war eine tiefbegründete. — *Syris:* Syrus war bei den Römern ein häufig vorkommender Sklavenname.

rescidit: die Metapher von dem Auftrennen eines Gewebes.

vectigales — stipendiarios: Unter *vectigal* (τέλος) versteht man den Zehnten (*decuma*) von dem Ertrage der Erndte und zwar in Naturallieferung; unter *stipendium* (φόρος) den regelmässigen Tribut, der in Silber bezahlt werden musste. Erstere Leistungen waren die leichteren. *provinciae stipendiariae* waren in jener Zeit: Sardinien, Spanien, Illyrien, Macedonien, Achaja, Syrien, Africa, Gallien. Sicilien und Asien waren *vectigales.* Doch gab es in den einzelnen Provinzen viele Gemeinden, die aus speziellen Gründen von diesen Lasten befreit waren. Dass auch in Syrien diess der Fall war, zeigt eben unsere Stelle: „*vectigales multos ac stipendiarios liberavit*" deutlich.

benignitate magistratus: die Statthalter suchten sich in der Regel in ein freundschaftliches Verhältniss zu den *publicani* zu setzen, da diese dem Ritterstande angehörten, die Ritter aber als Ausüber der Gerichtsbarkeit in Rom dem abgehenden Statthalter argen Schaden zufügen konnten.

§. 14. *nullae literae proferuntur:* Piso schickte keinen Bericht über den thrakischen Krieg an den Senat, nicht weil er den Muth nicht dazu hatte, sondern weil er den Senat principiell ignorirte. *vide* Mommsen, röm. Gesch. III. p. 310.

§. 15. *cohorte auxiliaria:* Unter *auxilia* versteht man die Truppencorps

ausseritalischer Völkerschaften, die seit den punischen Kriegen im römischen Heere entweder für Sold oder als Bundesgenossen dienten. Sie sind von den *socii* d. h. den Kontingenten der italischen Bundesgenossen genau zu unterscheiden.

§. 17. Hier muss für den Schüler eine Bemerkung über den Zusammenhang vorausgeschickt werden, etwa folgender Art: Die beiden Gallien zu dekretiren sei unmöglich, weil sonst Piso und Gabinius in ihrer Stellung verblieben. Ebensowenig sei der Vorschlag, das eine Gallien nebst Syrien oder Macedonien zu bestimmen, annehmbar, da dabei immer noch der eine von den beiden unwürdigen Statthaltern im Amte verbleibe. Die Auskunft, Syrien und Macedonien zu prätorischen Provinzen zu machen und die beiden Gallien als Konsularprovinzen zu bestimmen, sei verfehlt, da gegen die Bestimmung von prätorischen Provinzen das Intercessionsrecht gelte; es bleibe also nur übrig, den neuen Consuln Syrien und Maced. als *provinciae consulares*, gegen die nicht intercedirt werden könne, zu überweisen.

Zum Einzelnen: Die Decernirung der Provinzen fiel in die Monate Januar und Februar. Die *provinciae consulares* mussten vor der Designation der neuen Consuln (die Wahlkomitien fanden im Juli statt) festgestellt sein, die *pr. praetoriae* vor dem ersten März des Amtsjahres, also jene 18, diese spätestens 10 Monate vor dem Antritte der Statthalterschaft. Ueber diese Verhältnisse *vide* Mommsen: „Die Rechtsfrage zwischen Caesar und dem Senat" Breslau 1857.

Faciam, inquit, illas praetorias, ut Pisoni et Gabinio succedatur statim: Der Statthalter, dem ein *propraetor* succedirte, trat um ein Jahr früher ab, als derjenige, der durch einen *proconsul* abgelöst wurde. Das *succedatur statim* ist indess nicht wörtlich zu verstehen, indem auch der *propraetor* in unserem Falle nicht vor dem 1. Januar 55 abgehen konnte (also nicht vor 10 oder 11 Monaten), wie denn auch in der That Pisos Nachfolger in Macedonien Q. Ancharius erst nach den folgenden *Cal. Jan.* die Statthalterschaft übernahm. *vide* Mommsen a. a. O.

ea lege: die Bestimmung, dass gegen die *provinciae consulares* nicht intercedirt werden solle, wurde der *lex Sempronia* wahrscheinlich durch die *lex Cornelia* des Sulla „*de provinciis ordinandis*" hinzugefügt.

§. 18. *Caesare impulsore atque adjutore:* cf. Vellejus II. 45. 2: *non caruerunt suspicione oppressi Ciceronis Caesar et Pompejus.*

et fratris ejus Africani: dieser war seinem Bruder als Legat zugetheilt worden und hatte eigentlich den Oberbefehl gegen Antiochus an der Stelle seines militärisch weniger bedeutenden Bruders Lucius geführt.

eodem: = vermuthlich meint Cicero den *carcer Mamertinus*, angeblich von Ancus Marcius erbaut, in der Nähe des Tempels der Concordia; ein Theil desselben war das Tullianum.

§. 20. *M. Fulvio collega* — In seinem Consulate — sein Mitkonsul war C. Manlius Vulso — wurde die Colonie Bononia gegründet. Vellejus I. 15. 2.

§. 22. *Q. Metellus Nepos* = der Bruder des *Metellus Celer*, über Cicero's gewaltsames Verfahren gegen die Catilinarier höchst aufgebracht,

hinderte als Tribun denselben am letzten Tage seines Consulates die übliche Rede zu halten und bedrohte ihn auch noch im folgenden Jahre. — Sein College im Consulate war Lentulus Spinther.

An ego possum — locorum: Mit Bezugnahme auf diese Stelle sagt Mommsen, Römische Geschichte III. p. 285:

„Täglich, heisst es in einer römischen Schrift vom Mai 56, — es ist unsere Rede — melden die gallischen Briefe und Botschaften uns bisher unbekannte Namen von Völkern, Gauen und Landschaften. Diese Erweiterung des geschichtlichen Horizonts durch Caesars Züge jenseits der Alpen war ein weltgeschichtliches Ereigniss, so gut wie die Erkundung Amerikas durch europäische Schaaren. Zu dem engen Kreis der Mittelmeerstaaten traten die mittel- und nordeuropäischen Völker, die Anwohner der Ost- und Nordsee hinzu, zu der alten Welt eine neue, die fortan durch jene mitbestimmt ward und sie mitbestimmte".

§. 27. *decem dierum supplicatio* = Cicero hatte den Antrag auf Erweiterung der *supplicatio* desshalb eingebracht, um seine durch die Hinrichtung der Catilinarier stark erschütterte Stellung durch einen neuen Bundesgenossen in der Person des Pompejus zu decken.

§. 28. *de stipendio exercitus:* auf der Konferenz zu Luca, wo das Macht-Verhältniss der Triumphiren aufs Neue festgestellt wurde, bedang sich Caesar das Recht aus, seine Legionen auf 10 zu vermehren und den Unterhalt der neu ausgehobenen Truppen aus der Staatskasse zu beziehen.

multa dissentientibus respondi: M. Favonius ging sogar so weit, dass er, als der Senat den Antrag zum Beschluss erhob, das Vaterland in Gefahr erklärte.

scribendo adfui: das zu Stande gekommene *senatus consultum* wurde durch den vorsitzenden Magistrat, dem mehrere Senatoren (ihre Anzahl war nicht fest bestimmt) als Kontrole zur Seite standen, abgefasst. Ihre Namen wurden mit der Formel „*scribendo adfuerunt*" dem Aktenstücke vorangesetzt.

de decem legatis: Die *legati* wurden aus den Männern senatorischen Ranges vom Senate ernannt und ausgerüstet (*ornare*). Ihre Zahl war für eine prokonsularische Provinz in der Regel 3; Cicero hatte in Cilicien 4. Caesar erhielt nun 10.

§. 32. *antea tantummodo repulsum: Sall. Iugurtha c. 114: Illique et usque ad nostram memoriam Romani sic habere, alia omnia virtuti suae prona esse, cum Gallis pro salute, non pro gloria certare.*

§. 35. *Sed tamen una atque altera aestas:* Aehnlich motivirt Alexander bei Curtius die Nothwendigkeit der Fortsetzung des Kampfes VI. 7.: *Sed in novo et si verum fateri volumus precario imperio, adhuc jugum ejus rigida cervice subeuntibus barbaris, tempore milites opus est, dum mitioribus ingeniis imbuuntur et efferatos mollior consuetudo permulcet. Fruges quoque maturitatem statuto tempore exspectant: adeo etiam illa sensus omnis expertia tamen sua lege mitescunt.* Diese Stelle ist auch in sofern wichtig, als damit die Lesart „*acerbae*" vertheidigt werden kann.

§. 36. Auch hier ist zu Anfang eine Angabe des Gedankenganges unerlässlich, etwa in der Weise, wie sie Sorof gibt pag. 785.

§. 37. *Calendis Januariis:* diess ist seit 153 v. Chr. der herkömmliche Tag für den Amtsantritt der Consuln und der übrigen *magistratus ordinarii* (Tribunen und Quaestoren ausgenommen) und ist es auch in der Folgezeit geblieben. Seitdem war der erste Januar auch der Anfang des bürgerlichen Jahres. Die Uebernahme des *imperium* verblieb jedoch an den Calend. des März, so dass die faktische Amtsdauer nicht 12, sondern 14 Monate betrug.

paludatus: Gegensatz von *togatus. paludamentum* hiess der Kriegs-Mantel, den der Feldherr über der Rüstung trug, wie der gemeine Soldat das *sagum.* Farbe: blendendweiss oder purpurn. Mit der Anlegung des *paludamentum* beginnt faktisch das *imperium.*

Calendis ei denique Martiis: gemeint ist der erste März des Prokonsulats-Jahres. Caesar hatte seine Provinz den ersten März 59 angetreten; folglich ging für ihn die Statthalterschaft am letzten Februar 54 zu Ende. Ueber diese ganze Stelle *vide* Mommsen a. a. O. pag. 33.

§. 38. *popularis* = Demagog.

ex illa jactatione cursuque populari: der Redner bleibt in dem Bilde einer gefährlichen Fahrt auf offener See „nach der stürmischen Fahrt auf dem Schiffe der Volksgunst“.

§. 39. *ne citerior Gallia nobis invitis etc.* cf. Mommsen a. a. O. pag. 42. adnotat. 110: „Offenbar verlauteten über die Festsetzungen von Luca mancherlei halbwahre Gerüchte; wahrscheinlich ging die Sage, dass Pompejus bestimmt sei, Caesars Nachfolger in Gallien zu werden, und darauf antwortet Cicero hier, wie er denn auch gleich darauf es für unglaublich erklärt „*ut C. Julius per manus hanc provinciam tradat ei cui minime vos velitis*“.

pacis atque otii „Friede und Sicherheit“.

§. 40. *interpeller* cf §. 18.

tacitorum existimatione: „im Stillen von anders Denkenden“.

§. 41. *ut quinqueviratum acciperem:* Cicero wurde indess erst nach dem Tode eines der Commissionsmitglieder C. Cosconius um Annahme dieser Stelle angegangen, eine Beleidigung, die Cicero damals bitter empfand, jetzt aber verschweigt.

§. 42. *traduxit:* als *pontifex maximus*; denn nur unter Beiziehung dieses konnte ein solcher Standeswechsel vollzogen werden.

§. 44. *quae neque oppugnavi antea neque defendi:* — Cicero hatte sich, als das Julische Ackergesetz verhandelt wurde, um es mit keiner der beiden Parteien zu verderben, auf sein Landgut bei Tusculum begeben, eine Neutralität, die ihm die Männer seiner Partei sehr verargten.

defendere — Caesar hatte sich bei der Rehabilitirung Ciceros dessen freundschaftliches Verhalten gegen seine Gesetze zur Bedingung gemacht.

§. 45. Gedankengang: „Es erklären etliche im Senate die Julischen Gesetze überhaupt für ungültig, weil gegen die Auspicien gegeben, und das sind dieselben Männer, welche meine Verbannung zwar als ein Unglück für den Staat, keineswegs aber als eine Verletzung der Auspicien erklären, weil Niemand dieselben geltend gemacht habe. Ganz mit Unrecht: Denn da bei dem Uebergang des Clodius zu den Plebejern die Auspizien missachtet worden sind, so war sein Tribunat und alle Gesetze

während des Tribunates, folglich auch der Beschluss über meine Verbannung ungültig und nicht zu Recht bestehend. Folglich müsse man entweder die *lex Aelia et Fufia* als bestehend anerkennen und dann mit den *leges Juliae* auch die *leges Clodiae* verwerfen, oder aber man dürfe nicht bei einer guten Sache (Caesars) die Verletzung von Rechten geltend machen, die man bei den verwerflichen Rogationen des Clodius keineswegs betont habe. Nun aber messe man mit doppeltem Masse." — Der Beweis Ciceros ist ein künstlich erschlichener: das Wahre an der Sache ist eben, dass sowohl Caesar als Clodius die *lex Aelia et Fufia* nicht beachteten und darum genau genommen die Verfügungen Beider keinen rechtlich verbindenden Charakter hatten.

lege curiata: der Austritt aus dem Stande der Patricier „*exire patribus*" konnte nur nach vorhergegangenem Beschlusse der *curiae* mit Beiziehung der *pontifices* durch eine *lex curiata* geschehen. Der technische Ausdruck ist „*transire ad plebem*". Uebrigens ist Clodius nicht der erste, der eine solche Standesänderung ausführte. cf. Livius IV. 16.

§. 46. *legem Aeliam manere, legem Fufiam non esse abrogatam:* die Bestimmungen der *lex Aelia et Fufia* sind folgende (nach Lange, *de lege Aelia et Fufia commentatio.* Giessen 1864):

a) bei den Wahlkomitien soll keine Gesetzrogation eingebracht, auch die *spectio* nicht vorgenommen werden.

b) dagegen sollen in den *comitia legum ferendarum* die Tribunen das Recht der *spectio* haben, dessgleichen die anderen Magistrate gegen die Tribunen.

legem Fufiam: die Stelle zeigt, dass es eigentlich 2 Gesetze waren. Genau genommen ist die *lex Fufia* nur eine Modification der *lex Aelia* und nur um einige Monate jüngeren Ursprungs als diese.

fastis: Nach dem römischen Kalender zerfielen die Tage: in *dies festi* (Feiertage), *profesti* (Geschäftstage) und *intercisi* (halbe Feiertage). An den *dies festi* fand keine Verhandlung statt. Die *dies profesti* zerfielen wieder *a)* in die *fasti* (Gerichtstage), *b) d. comitiales* (Versammlungstage); ersterer waren es in Ciceros Zeit etliche 40, letzterer gegen 190.

contra leges sacratas: Niemand, dessen Vater ein curulisches Amt bekleidet hatte, sollte bei dessen Lebzeiten Tribun werden können.

in Clodio auspiciorum ratio etc. Sinn: Die *acta Caesaris* und die des Clodius unterscheiden sich von einander dadurch, dass die ersteren ihren natürlichen Werth haben und nur wegen der Verletzung der Auspicien beanstandet werden; hingegen bei den *acta Clodii* zu der Ungültigkeit aus religiösen Gründen noch die eigene Verwerflichkeit in Betracht kömmt.

Ueber den kritischen Theil der Tischer'schen Ausgabe hat bereits Hr. Sorof eingehend gehandelt. Als gelungene Verbesserungen betrachte ich mit S. §. 27 *dierum decem* §. 29. *longinquius.* Von den Vermuthungen, die S. in seiner Recension mittheilt, finde ich §. 15 „*At est primum dissimile*" besonders ansprechend. — Ich ergreife diese Gelegenheit, etliche Konjekturen von mir mitzutheilen:

§. 8. „*ut provinciam tetigit*" ist vielleicht zu schreiben *attigit* cf. §. 3. „*ut non ante attigerint. pro Murena* §. 21" *forum non attigeris.*

§. 36 *simul ostendit eam se tenere legem:* so Tischer nach Madvigs Vorgang; vielleicht „*eam se servare legem*“ cf. § 37 „*legem quam non putat, eam quoque servat.*“

§. 37. *Proficiscetur paludatus? Quo? quo pervenire ante certam diem non licebit:* Das erste *quo* ist mit Sicherheit zu streichen; denn das ist ganz die Art Ciceros, eine selbst aufgeworfene Frage in der Form eines adversativen Relativsatzes zu beantworten. „Wird er mit dem Feldherrnmantel geschmückt ausziehen? (*sc.* in seine Provinz): aber dorthin (*sed eo = quo*) wird er ja vor einem bestimmten Tage nicht gelangen dürfen“ etc.

§. 38. *propter reliquorum obtrectationem:* Cicero sagt: ein Theil der bisherigen Gegner des Senats besteht aus solchen, die im Gefühle der eigenen Unwürdigkeit an der Möglichkeit eines Zusammengehens mit der Senatspartei verzweifelnd sich der Demagogie in die Arme geworfen haben (Clodius); andere dagegen — gemeint ist vor allem Caesar — sind nur durch Intriguen von der Sache der Conservativen ab- und zu der Volkspartei hinübergezogen worden. Wer sind nun aber an unserer Stelle die *reliqui*? Man sieht sich in der That um eine Beziehung dieses Wortes vergebens um; dieses hängt vielmehr völlig in der Luft, und ist ein Verderbniss mit Sicherheit anzunehmen. Ich vermuthe „*propter malignorum obtrectationem* etc.“: die Verläumdung böswilliger Leute, sagt Cicero, hat das Zerwürfniss zwischen Caesar und dem Senate herbeigeführt.

Zum Schlusse erwähne ich einer Konjektur Mommsens, die ich einer gefälligen Mittheilung Hrn. Direktor Halm's verdanke:

§. 17 liest man: *ut et praetores annuas provincias habeant*“ was einen faktischen Unsinn enthält. Mommsen: „*ut et praetores in suas provincias abeant,*“ en conjectura palmaris!

München. Dr. **Stanger.**

Annona.

Annona ist eine Derivativform von einem Stamme *ann-* und heisst Speisevorrath. Schlagen wir nun nach, so finden wir im Sanskr. das Substantivum *anna* (*cibus*). Ausser dem Lateinischen hat auch das Keltische und Germanische dieses *anna*, denn celt. ir. heisst *anna* (oder *ina*) die Nahrung, der Ueberfluss und das goth. *annô f.* bedeutet die Ernährung, namentlich der Krieger, der Sold, *cibaria.*

Ehe ich aber zur Erklärung von *anna* gehe, soll zuerst auf den Irrthum hingewiesen werden, in dem man sich vom gleichlautenden *annus* angezogen fühlte und so *annona* als ein Derivativum nicht etwa von *anna* (*cibus*), sondern von *annus* deutete. Kaum richtig; denn während *anna*, wie wir sehen werden, statt *adna* steht, ist dagegen *annus* aus *amnus* geworden, so dass dieses auf einen ganz andern Stamm zurückzuführen sein wird. In dem Compositum *sollemnis* (*sollennis* = καϑ' ὅλη ἕννη*) alljährlich, treffen wir die ursprüngliche

*) *soll-* in *sollemnis* ist verw. zu ὅλ-ο ς (von *salva*, ὅλϝος.)

Form *amnus* wieder. *Amnus* gehört nun aber am Ende zu skr. *am* (sich rühren, gehen, laufen*), und heisst also *amnus* die Zeitläufte, die laufende oder verlaufende Zeit. Und wirklich bildete denn von diesem *am* schon das Skr. zwei Substantiva mit der Bedeutung „Zeit“, nämlich *amăti f.* und *amas m.*, woher lith. *amźis* (*longum tempus*), celt. *am-* (*tempus*).**) Der griechische Sprachschatz besitzt dieses *amas* schon in der Bedeutung von *annus*, nämlich ἔνος (*f.* ἔμος). Im Griech. wurde nämlich nicht selten das *m* ein *ν*, wie denn, um von den vielen Fällen in den Endungen nur das eine skr. *aham* = ἐγών zu erwähnen, z. B. *çyâma* (*çaeruleus*) κυανέος, *yâmâtri* (s. Eidam in Grimms W. B., 3. B. S. 83) εἰνάτηρ geworden ist.

So viel als Excurs über *annus*, um zur Erklärung des W. *annona* überzugehen. *Anna (cibus)* ist das *part. perf. pass.* von *ad* (*ed-ere*, essen) und liegt also eine Assimilation anderer Art als die von *mn* vor uns, nämlich die des *d-*, *dh-* oder *th*-Laut mit *n*, eine Assimilation, wie sie der lat. Sprache geläufig ist, z. B. in *anno* (*adno*), *annuo*, *annuntio*. Namentlich aber muss *vannus*, die Schwinge, nach derselben Assimilationsweise aus *vadnus* entstanden betrachtet und zu *wâdh* (schwingen, wed-eln, goth. *vithôn*) gehalten werden.

Es dürfte hier vielleicht nicht überflüssig sein, zur Erklärung von *anna* noch einige Beispiele solcher Assimilationen anzufügen. So bietet Sanskrit die Form *x́unna* (*tusus*, *contusus*). Es ward dieses aus *x́udnas*, von *x́ud* (*cud-ere)* und ist also *x́unnas* = *cusus* (*f. cud-sus*, d. h. *cud-tus*, ξυσ-τός). — Auf gleiche Weise wurde *nunna* (*impulsus*), von *nud* (*impello*); *c̎anna* (*tectus*), von *c̎ad* (*tegere*, *to shad-e*). — *Khinna* (*dolore affectus*), von *khid* (*conturbari*, κήδ-εσθαι). *Khinna* liegt namentlich in griech. κεδ-νός, verw. zu κήδομαι, nur dass dieses mit seinem η in der s. g. *Wriddhi* (d. h. ῥίζ-ωσις, Hebung, *augmentum*) von κεδ- steht. — Ein anderes Beispiel ist *c̎inna*, von *c̎id*, *c̎inadmi* (*scind-o*, σχίζ-ω). — *Âpanna* und *wipanna* (*f. âpadna*..) heissen „unglücklich“, eig.: angegangen, vergangen. Vom nämlichen *pad* entspringt *upapanna* (*praeditus*, eig. *aggressus*), von *upapad* (*aggredi*), wieder gleichen Stammes mit *prapanna* (*inclinatus*, *propitius*), der Bedeutung nach zu vergleichen eben mit *propitius*, welches mit seinem *i* in der Mitte z. B. zu *compitum* (von *peto*) verwandt, auf *pat* (*cadere*, πετεῖν, *petere*, d. h. *ire*) zurückgeht und dem προπετής nahe steht. — Ein anderer Verbalstamm liefert mit demselben *praefixum pra in pra-*

*) Daher wohl altn. *ami* (*labor*, die Rührigkeit), woher wieder Am-eise, d. h. die Em-sige; der Bedeutung nach vergleichlich mit árb-eiten, slav. *róbati* und skr. *arb* (*ire*, *am*).

**) Vergl. πλειών = *amas* und *annus* und *Janus* als „Zeit“, und im Besonderen als „Jahr“ gedacht, (Kuhn 6, 331 Anm.)

panna dieselbe Bedeutung, nämlich *prasanna* (= *propitius*, *f. prasadna*), von *sad* (*sidere*), *prasad* (*favere*).

Und so denn auch *anna f. adna* = βρωτὸν.

Was nun den zweiten Theil des W. *anna*, nämlich *na* betrifft, so ist dasselbe neben *ta* die Endung des Part. Perf. Pass. Es begegnet uns im griech. *νός*, z. B. *κεδνός*, *σεμνός* (*f. σεβνὸς* = geehrt, *dignus*). *Annam* wäre sonach das Gegessene oder das Essbare. Dieses Suffix *na* bildete namentlich ein für unsere deutsche Sprache interessantes Partic. Perf. in *sûna* (*partu editus*), von *sû* (*parere* und *gignere*), woher goth. *sunus*, der Sohn. — Schon im Skr. konnte dieses Part. zum Substantivum erhoben werden, wie *çôna m.* (das Feuer, die Sonne*) zeigt, entstanden aus *çushna*, von *çush* (*siccari*, *arescere*, woher lith. *sausa* = *siccus*). Das Weitere über die Form *çôna* aus *çushna* s. Benfey grössere Gramm. § 141, 2.

Dieses *Suffix na*, der Bedeutung nach ohnehin gleich dem *ta*, hat sich bei einigen Verbis auch neben *ta* erhalten. So ist z. B. arbiträr skr. *wid* (finden); „gefunden“ aber heisst *winna* (*f. widna*), aber auch *widita*. Dessgleichen hat das obige *nunna* auch die Nebenform *nutta*, und *sûna* (*the son*) steht neben *sûta* und *sǔta*, wovon wiederum das Substant. *sǔtâ* (*filia*) stammt. Vergleiche hiemit das obige *xunna* mit *cudtus*, *ĕinna* mit *σχιστός*, *annam* mit *βρωτόν*.

Angesichts dieser beiden Suffixa müssen wir aber auch an unsere deutsche starke und schwache Conjugation erinnert werden, z. B. gewachsen, gebunden, genommen, dann aber wieder an gesalbt, genannt... S. Mittelhochd. Lesebuch von Englmann p. 5 und 7.

Zehetmayr.

Zur deutschen Satzlehre.

Zu den Gegenständen, welche die meisten Schüler mit besonderer Schwierigkeit und auch besonderer Unlust sich aneignen, gehört die deutsche Satzlehre. Und doch bildet sie als eine Art angewandte Logik eine unerlässliche Vorschule für einen klaren und korrekten Stil und ist auch bezüglich des Lateinischen und Griechischen von wesentlichem Nutzen.

Behufs eines leichtern und übersichtlichern Studiums derselben möchten wir nun ein ähnliches Hilfsmittel empfehlen, wie es sich beim Studium der Geschichte schon längst als vortheilhaft erwiesen hat, das Tabellarsystem.

Wir erlauben uns, den Versuch einer Tabelle der deutschen Satzlehre vorzulegen, die wir indess wegen beschränkten Raumes in mehrere Theile zergliedern müssen.

---

*) Nicht aber als wäre *çôna* zu Sonne zu halten, denn „Sonne“ gehört zu *sinnan* (*ire*, *progredi*) wie Pütz in seinem „altd. Lesebuch“ p. 3 bemerkt.

Nr. 1. Der Satz ist

- A. der Form nach
  - 1. erzählend oder behauptend.
  - 2. fragend.
    - a. Begriffsfrage.
    - b. Satzfrage.
  - 3. wünschend.
  - 4. befehlend.
- B. dem Wesen nach
  - 1. einzeln. (s. Nr. 2.)
  - 2. zusammengesetzt aus
    - A. der Stellung nach
      - 1. Voder- und Nachsatz.
      - 2. umschliessendem und Zwischensatz.
    - B. dem Range nach
      - 1. Hauptsätzen (Coordination, Beiordnung, Satzkette. S. Nr. 3.)
        - a. vollständig.
        - b. zusammengezogen.
      - 2. Haupt- und Nebensatz (Subordination, Unterordnung, Satzverzweigung. S. Nr. 4.)

Nr. 2. Der einzelne Satz ist

- A. nackt d. h. nur mit den nothwendigen Bestandtheilen versehen
  - 1. Sujekt (Grundbegriff).
  - 2. Prädikat (Aussage).
    - a. Verbum finitum.
    - b. Nomen mit Hilfszeitwort „sein“ (Copula, Satzband) od. anderm Zeitw. das einen doppelten Nominativ mit od. ohne als bei sich hat.
- B. umkleidet d. h. versehen mit Erweiterungen
  - I. des Substantivs (Attribute).
    - a coordinirt.
      - 1. Adj.
      - 2. Subst. (Apposition).
    - b. subordinirt
      - 1. Genit.
      - 2 Präp. mit ihrem Casus.
  - II. des Verbums u. Adjektivs.
    - a. Object (Ergänzung).
      - 1. Casus obliqui.
      - 2. Verhältnissobj.
    - b. adverbiale Bestimmungen.
      - der Form nach
        - 1. Adverb.
        - 2. Präp. mit ihrem Casus.
      - dem Wesen nach
        - 1. des Ortes.
        - 2. der Zeit.
        - 3. der Weise.
        - 4. des Grundes.

Nr. 3. Bei der Coordination ist der Nachsatz

- *a.* gleichgestellt (adäquat).
  - 1. anknüpfend. (copulativ)
  - 2. erläuternd. (explanativ)
- *b.* entgegengestellt (adversativ).
  - 1. beschränkend. (restrictiv)
  - 2. trennend. (disjunctiv)
  - 3 aufhebend. (remotiv)
- *c.* begründend (rational).
  - 1. ursachlich. (causal)
  - 2. folgernd. (conclusiv)

Nr. 4. Bei der Subordination ist der Nebensatz

- A. nach seiner Bildung
  - I. Substantivsatz.
    - *a.* nach seiner Bildung
      - 1. Subjectsatz.
      - 2. Objects.
    - *b.* nach der Form (seines Inhalts)
      - 1. erzählend od. behauptend.
      - 2. fragend.
      - 3. wünschend od. befehlend.
  - II. Adjektivsatz.
  - III. Adverbialsatz,
    - *a.* des Ortes (Localsatz).
    - *b.* der Zeit (Temporalsatz).
      - 1. Gleichzeitigkeit.
      - 2. Vorgängigkeit.
      - 3. Nachfolge.
    - *c.* der Weise (Modalsatz).
      - 1. Vergleichung. (Comparativsatz)
      - 2. Folge. (Consecutivsatz)
    - *d.* des Grundes (Rationalsatz).
      - 1. direkt.
        - *α* Ursache. (Causals.)
        - *β* Zweck. (Finals.)
      - 2. indirekt.
        - *α* Bedingung. (Conditionals.)
        - *β* Zugeständniss. (Concessivs.)
- B. nach seiner Verbindung
  - 1. Relativsatz.
  - 2. Conjunctivs.
- C. nach seinen Bestandtheilen
  - 1. vollständig.
  - 2. verkürzt.

Noch halten wir für sehr nützlich, wenn man dem Schüler an einem und demselben Beispiele zeigt, wie 2 Sätze durch verschiedene Verbindung in die mannigfaltigsten Beziehungen treten können, und ihn selbst auch ähnliche Proben machen lässt. Natürlich sind hiezu nicht alle Sätze geeignet, und der Substantivsatz erfordert immer seinen bestimmten Hauptsatz. Wir erlauben uns, ein solches Beispiel durch die verschiedenen Satzarten durchzuführen.

Coordination.

1. Copulativsatz. Die Feinde bestürmten die Stadt und sie ergab sich. 2. Explanativs. — 3. Restrictivs. Die Feinde bestürmten d. St., aber sie ergab sich nicht. 4. Disjunctivs. Entweder d. St. ergibt sich, oder d. F. werden sie bestürmen. 5. Remotivs. Die F. bestürmten d. St. nicht, sondern sie ergab sich (freiwillig). 6. Causals. *a*. Die Stadt ergab sich; denn die F. bestürmten sie. *b*. Die Feinde bestürmten d. St., denn sie ergab sich nicht. 7. Conclusivs. *a*. Die Stadt ergab sich nicht, daher bestürmten sie die F. *b*. Die Feinde bestürmten die St., daher ergab sie sich.

Subordination.

1. Erzählender u. behauptender Subjectsatz: Es wird erzählt (es ist wahr), dass die Feinde die St. bestürmt haben (dass die Stadt sich ergeben hat). 2. Erzählender u. behauptender Objects. Man erzählt (wir glauben), dass etc. 3. Fragender Subjects. Es ist zweifelhaft, ob die Feinde die St. bestürmt haben. 4. Fragender Objects. Wir wissen nicht, ob etc. 5. Wünschender u. befehlender Subjects. Es ist nicht wünschenswerth, dass die Feinde die Stadt bestürmen. Es ist der Wille des Königs, dass die Stadt sich ergebe. '5. Wünschender und befehlender Objects. Wir wünschen nicht, dass die Feinde die Stadt bestürmen. Der König befiehlt, dass die Stadt sich ergebe. 7. Adjectivs. Die Feinde bestürmten die Städte, welche sich nicht ergaben. 8. Locals. Wo eine St. sich nicht ergibt, werden die F. sie bestürmen. 9. Gleichzeitiger Temporals. Während die Feinde die St. bestürmten, ergab sie sich. 10. Vorgängiger Temporals. Nachdem die Feinde die St. bestürmt hatten, ergab sie sich. 11. Nachfolgender Temporals. *a*. Die Stadt ergab sich, ehe die Feinde sie bestürmten. *b* Die St. ergab sich nicht, bis sie die F. bestürmten. 12. Comparativs. Je eher die F. die St. bestürmen, desto eher ergibt sie sich. 13. Consecutivs. Die F. bestürmten die St. so heftig, dass sie sich ergab. 14. Causals. Weil die F. die St. bestürmten, ergab sie sich. 15. Finals. Die F. bestürmten die St., damit sie sich ergäbe. 16. Conditionals. Wenn die F. die St. bestürmt hätten, würde sie sich ergeben haben. 17. Concessivs. Obgleich die F. die St. bestürmten, ergab sie sich nicht.

r.

Caesar de bello Gall. I. 1.

Die folgenden Gedanken über die citirte Stelle verdanken ihren Ursprung keineswegs der Sucht, die Summe grösserer oder kleinerer Interpolationen im Caesar zu vermehren, sondern lediglich dem Streben, der Sache zu dienen, indem man Bedenken mittheilt, die bei der Lectüre der Klassiker aufstossen.

Von den 3 Theilen Galliens wird zuerst Belgien genannt als der nördlichste und oberste, dann Aquitanien als der unterste und südlichste, beide so zu sagen das uneigentliche Gallien, insofern Belgien in seiner Begrenzung durch Matrona und Sequana erst später von eigentlichen Galliern colonisirt wurde, und Aquitanien in seiner Begrenzung durch die Garumna noch zu den Vorlanden der pyrenäischen Alpen sich rechnen lässt. In der Mitte zwischen diesen beiden Theilen kommt erst die Hauptsache, die Hauptmasse, das eigentliche, celtische Gallien zwischen der Sequana und Matrona bis zur Garumna. Die geographische Lage der Länder ist das Eintheilungsprinzip Caesars.

Die Einwohner dieser 3 Theile von Gallien werden nun in ihrem Unterschied und Gegensatz hervorgehoben und zwar: zuerst durch *lingua*, das Erste, wodurch sich der Mensch überhaupt nicht nur als Mensch bewusst wird, sondern auch sich im (Unterschied gegen Thiere und im) Gegensatz gegen andere Völker kennen lernt. Die *instituta* aber sind die Einrichtungen oder Formen des Lebens, die sich ohne besondere Uebereinkunft gleichsam traditionell fortgeerbt haben, die durch die Sitte der Vorfahren und das Ansehen der Jahrhunderte geheiligt sind, die aber auch recht wohl anders sein könnten, wenn sie von Anfang anders gewesen wären; z. B. die Hochzeitgebräuche, die Begräbnissfeierlichkeiten, die ganze Lebensart und Lebensweise, kurz Alles, was nicht in das Gebiet der bestimmten, positiven Gesetze, *leges*, gehört, die, zum Verkehr der Menschen unter einander absolut nöthig, conventionell aufgestellt wurden, die die Rechte und Beschränkungen zwischen Mein und Dein festsetzen, also die einzelnen *jura* feststellen sowohl in crimineller als privatrechtlicher und staatlicher Beziehung.

Im ersten Satz *Gallia omnis — Galli appellantur* wird die gesammte Einwohnerschaft Galliens in ihre 3 Theile zerlegt: im zweiten Satz *hi — differunt* werden sie unter dem Gesichtspunkt ihrer dreifachen Verschiedenheit zusammengefasst.

Indem nun Caesar im folgenden Satz *Gallos — dividit* die Gallier wieder so nachdrücklich aus dem geschlossenen Ganzen heraushebt, weist er ihnen auch hier wieder eine präponderirende Stellung an.

Nach dem Abschluss dieser 3 zusammengehörenden Perioden, die ihre Verwandtschaft auch durch die stilistischen Formen der Anaphora und des Chiasmus erweisen, nimmt er Veranlassung von den Belgiern zu sprechen, weil (wie die Gallier quantitativ, so) diese sich qualitativ durch ausserordentliche Tapferkeit vor den andern 2 Theilen auszeichnen. Dazu trägt nun bei 1) die weite Entfernung von der ansteckenden Verweichlichung der Römischen Provinz; 2) der unbedeutende Handelsverkehr und die geringe Einfuhr von verweichlichenden Gegenständen des Luxus und der Schwelgerei; 3) die unmittelbare Nähe der kriegerischen Germanen.

Diese Bemerkung soll aber für Caesar bloss dazu dienen, um sich durch den gemeinsamen feindlichen Gegensatz der Belgier und Helvetier gegen die Deutschen einen Uebergang auf die Helvetier selbst zu bahnen, die das Augenmerk des Historikers zunächt fesseln. Das Princip der fortschreitenden Rede ist also hier der Gegensatz der Auszeichnung der Gallier durch ihre quantitative Präponderanz und der Belgier durch ihren qualitativen Vorzug der Tapferkeit. Ueber diesen zweigliedrigen Gegensatz geht daher Caesar auch nicht hinaus und erwähnt in diesem Periodencomplex kein Wort mehr von dem oben erwähnten dritten Theile, von Aquitanien.

Nun werden auch die faktischen Gründe dieser hervorragenden belgischen Tapferkeiten gegeben: 1) *quod longe absunt* — 2) *quod minime important*, 3) *proximique sunt — bellum gerunt.* 1) Die grosse räumliche Entfernug von Belgien im Norden und von der Römischen Provinz im Süden, die sowohl durch *cultus* als durch *humanitas* nachtheilig auf das naturwüchsige Volk der Belgier und ihre Sitten einwirken würde. Desshalb muss in beiden Begriffen hier etwas Tadelndes liegen nicht durch die Begriffe selbst, sondern nur durch die relative Beziehung zu den Belgiern. Die höchste Cultur und die feinste Sitte eines Landes aber kann nur dann tadelhaft sein, wenn sie nicht im Verhältniss steht mit allen übrigen Zuständen des Landes selbst oder gar eines andern Landes, in welchem sie nicht wurzeln; so gegenüber den Belgiern. Von beiden Begriffen bezeichnet *cultus* die mehr materielle Seite des Lebens, die Lebensart, d. h. die Art zu leben, zu wohnen, sich zu kleiden, zu unterhalten mit materiellen Genüssen; *humanitas* dagegen das absolut Menschliche im Gegensatz zum Thier, also bloss die geistige Seite, die höhere, feinere Bildung des Geistes wie des Herzens. Dass nun eine Ueberfeinerung sowohl in der gewöhnlichen Lebensweise als in der höheren (Welt- und) Lebensanschauung höchst ungünstig auf ein naturwüchsiges Kernvolk einwirken würde, lässt sich nicht in Abrede stellen.

Die zweite Ursache wird in dem seltenen commerciellen Verkehr der Belgier mit den übrigen Völkern gesucht, wodurch eben die Mittel fehlen, um auf ein Volk entnervend einzuwirken. Dass dies Gegenstände des Luxus, der Bequemlichkeit, der Ueppigkeit und des Wohllebens sind, darauf brauche ich kaum hinzuweisen, wohl aber darauf, dass eben durch diesen Ausdruck *effeminare* das rechte, d. h. das verdächtigende Licht auf die Ausdrücke *cultus* und *humanitas* fällt, die als durch commercielle und materielle Mittel bewirkt nicht anders als in ihrem schädlichen Einflusse von andern kerngesunden Naturen und Nationen betrachtet werden können.

Die dritte Ursache findet Caesar in der räumlichen Nähe und Nachbarschaft der Belgier und Germanen, die als ebenbürtig den Belgiern genugsame Veranlassung geben, ihre Naturkraft zu erproben und zu messen, zu üben und zu stärken.

Der erste Grund der belgischen Tapferkeit liegt in einer lokalen Trennung und der dritte in einer räumlichen Nähe, und zwischen diese lokalen Gegensätze ist der zweite Grund mit seinen materiellen Mitteln eingeschoben und trennt desshalb durch seine Stellung wie durch seinen Inhalt die beiden andern Glieder, von denen das erste einen schädlichen Einfluss durch Cultur und Humanität negirt, das andere dagegen die wohlthätige Einwirkung durch die rivalisirende Tapferkeit der Deutschen (jenseits des Rheins) schildert (positiv).

Dieser Begriff nun (die Deutschen) ist der leitende Gedanke zu Caesars folgenden Gedanken und bildet den Uebergang zu den Helvetiern, deren Krieg (abgesehen von den geographischen Zwischenbemerkungen), zuerst von ihm behandelt wird. Wie also die Belgier von den Germanen zur Tapferkeit angespornt werden, so auch die Helvetier. Auf diese Weise erhellt, dass die Bemerkungen über die Belgier nur ein- oder überleitender Art sind auf seinen Hauptgedanken, die Helvetier, die er noch nicht erwähnt hat, sondern durch eine Vergleichung mit einem hervorragenden Theile Galliens in seine Erzählung einführen will. Im Gegensatz gegen die *reliqui Galli*, die eigentlichen celtischen Gallier auf dem linken Rheinufer, zeichnen sich also nur die Belgier und Helvetier

durch Tapferkeit aus, weil diese allein Nachbarvölker der Deutschen sind, mit denen sie sich im Kampfe messen und stählen. Die Kriege der Helvetier gegen die Deutschen sind entweder defensiver oder offensiver Art.

Hiemit schliesst sich die zweite Periodengruppe ab, deren Hauptgedanke sich so darstellt: Unter allen Galliern sind die Belgier die tapfersten durch den Kampf mit den Germanen, die auch den Helvetiern denselben Ruhm verschafft haben.

Mit *eorum una pars* greift nun die Darstellung wieder über den Leitgedanken (*Helvetii*) hinüber auf die obige geographische Eintheilung. Dort, haben wir gesehen, herrschte als Eintheilungsprinzip die geographische Lage im Norden, Süden und in der Mitte, wo der mittlere Theil als die Hauptmasse dargestellt wurde; hier herrscht das Princip der Grösse, wesshalb zuerst die Gallier, dann die Belgier und zuletzt die Aquitanier geographisch bestimmt und fixirt werden.

1) Die Grenzen von Gallien werden angegeben: zuerst im Osten die Rhone, im Westen die Garonne und der Ocean (auch im Norden) und die Belgier im Norden. Nebenbei wird bemerkt, dass Gallien auch an den Rhein grenzt, nämlich auf der Seite gegen die Sequaner und Helvetier. Dadurch wird nun die Nord- und Ostgrenze ganz vollendet; nur die Südgrenze, jedenfalls das Stück von der Garonne bis zur Rhone ist nicht angegeben. (Was mit dem Satz *vergit ad-* zu machen ist, wollen wir erst unten betrachten.)

2) Die geographische Lage von Belgien wird bestimmt durch die Nordgrenze von Gallien, d. h. es grenzt im Süden an Gallien und erstreckt sich bis an den Niederrhein. Dass diese Grenzangabe nicht vollständig und präcis ist, leuchtet ein; es ist nur eine Ausdehnung von Süden nach Norden gegeben, ohne eine Andeutung der Ausdehnung von Ost nach West, was doch so kurz abgethan gewesen wäre durch die Begrenzung vom Rhein bis zum Ocean; bei Gallien war diese Angabe doch dabei. Den folgenden Satz mit *spectant* übergehen wir jetzt und betrachten

3) die Grenzen von Aquitanien, das sich im Norden von der Garonne bis an die Pyrenäen im Süden und bis an das biskajische Meer erstreckt. Dies genügt so ziemlich, wenn auch die Ostgrenze wieder nicht völlig angegeben ist. Nun folgt auch hier wieder ein Satz mit *spectant*, wie er bei allen 3 beigefügt ist.

Betrachten wir diese 3 Sätze selbst nun einzeln. Von Gallien heisst es: *vergit ad septemtriones*, es liegt gegen Norden, also wohl von der Römischen Provinz aus. Dies mag angehen, wiewohl Caesar dies auch hätte genauer bestimmen können, wenn er gesagt hätte gegen N. und NW. Die Belgier *spectant in semptemtriones et orientem solem*, gegen Nord und Osten, aber von welchem Land aus denn? Hier ist doch auf keinen Fall die Röm. Prov. als Standpunkt der geogr. Bestimmung angenommen, da ja Belgien durch das celtische Gallien von der Provinz getrennt ist und von einer östlichen Lage Belgiens von der Röm. Prov. nun und nimmermehr die Rede sein kann, weil Belgien sich bis 25½ Grad östl. Länge erstreckt und die Prov. sich mindestens ebenso weit, ja sogar über den 26. Grad ausdehnt. Ist nun vielleicht das celtische Gallien als Standpunkt dafür angenommen? Allerdings liegt Belgien nördlich von Gallien, aber keineswegs auch nur im geringsten östlich. Dies ist also auch ganz falsch, wenn man nicht annimmt, dass diese beiden Bestimmungen unser deutsches Nord-Ost ausdrücken, was die Lage allenfalls richtig angeben würde, wiewohl ich nicht glaube, dass

dies sprachrichtig ist. (Darüber weiter unten.) Ebenso heisst es bei Aquitanien: *spectat inter occasum solis et septemtriones*, was auch heissen soll, es liegt zwischen Westen und Norden, d. h. im Nordwesten von der Röm. Provinz. Dies ist aber ganz gewiss ebenfalls falsch, oder es müsste Aquitanien anders begrenzt gewesen sein als durch die Garonne, was Caesar ausdrücklich angibt mit den obigen Worten: *Gallos ab Aquitania Garumna flumen dividit.*

Dies sind meine Bedenken gegen diesen geographischen Abschnitt hinsichtlich des Inhalts, der nicht nur Ungenaues und Mangelhaftes, sondern sogar Falsches vorbringt und zwar erst nachträglich, nachdem Caesar die 3 Theile Galliens schon hinreichend bestimmt angegeben hat. Oder scheint für einen Historiker, der kein geographisches Exposé geben will, die klare Begrenzung Galliens durch die Garonne gegen Aquitanien und durch die Seine und Marne gegen Belgien nicht hinreichend genug zu sein, um nach einem absichtlich gemachten Uebergang auf die Helvetier mit *eorum una pars* wieder so weit zurückspringen zu müssen, dass die Erklärer sich genöthigt sehen anzumerken, dass dies nicht auf die Helvetier, von denen zuletzt gesprochen wurde, bezogen werden kann, sondern auf den früheren Hauptbegriff des ersten Satzes *Gallia omnis* oder *omnes Galli*? Doch darüber später; ich will nur noch fragen, warum sollte Caesar an einem ungeeigneten Platze (cf. unten) seine allerdings nicht specialisirten Angaben über die Lage Galliens nachträglich ergänzen wollen durch einen Abschnitt, der ebensowenig Anspruch auf Genauigkeit und Vollständigkeit machen kann, abgesehen davon, dass auch offenbar Falsches angegeben ist?

Ich glaube nun hiemit hinlänglich dargethan zu haben, dass dieser geographische Exkurs sich in materieller Beziehung keineswegs durch Caesarianische Bestimmtheit und Genauigkeit, noch weniger durch Kürze und Präcision ausgezeichnet, ja dass er sogar offenbar Falsches enthält, was sonst im ganzen Caesar nicht der Fall ist.

Ausserdem aber glaube ich, dass auch in formeller Beziehung die Sprache dieses Abschnittes ein solches Gepräge hat, dass man fühlt, es sei nicht recht Caesarianisch. Schon das erste Wort *eorum* gibt Anstoss, und es wird von vielen *earum (partium)* oder *ejus* (*Galliae*) erwartet oder geradezu *Galliae* gesetzt. Will man ferner auch an dem höchst unnöthigen Relativsatz *quam Gallos obtinere dictum est*, welcher nur auf einige Zeile vorher zurückweist, nichts mäckeln, so fällt doch jedenfalls das *initium capit a Rhodano* auf, als ob man von einem Lande sagen könnte, dass es da oder dort seinen Anfang nehme; ich glaube jede Grenze ist der Anfang eines Landes. Denselben schiefen Gedanken enthält der Ausdruck *Belgae oriuntur*, statt des einfachen Gedankens: wir wollen mit der Grenzbestimmung des Landes da oder dort beginnen. Eine solche Schiefheit und Unbestimmtheit des Gedankens findet sich bei Caesar sonst nirgends mehr. Dass der Satz *attingit etiam ab Sequanis et Helvetiis flumen Rhenum* ebenfalls eine Unsicherheit und ein Schwanken verräth, fühlt man gewiss gleich beim ersten Lesen, das oft den richtigsten Eindruck auf uns macht; nun aber kann man auch fragen: Warum gibt Caesar jetzt nur hier ganz allein die Länder an, die als Theile des Ganzen den Rhein berühren? Wozu das *etiam ab Seq. et Helv.*, wenn es auch richtig ist?

Nun noch ein Hauptpunkt! Es folgen nämlich nach allen 3 geogr. Grenzbestimmungen die Angaben der Lage nach der Himmelsgegend, wogegen gar nichts einzuwenden wäre, wenn sie nicht, wie wir oben gesehen haben, falsch wären. Es ist aber auch der Ausdruck zu tadeln. Dass nämlich die erste Angabe mit *vergit* gegeben ist und nur die 2

andern allein mit *spectare*, liess die Armseligkeit des Ausdrucks ganz übersehen. Oder es wird doch keinem Menschen einfallen, die 2 *spectare* als interessante rhetorische Anaphora in diesem dürftigen geographischen Exposé erklären zu wollen? Wäre statt des ersten *vergit* auch noch *spectare* gesetzt, so wäre die Sache gewiss zu auffällig gewesen, und man hätte geändert; diese kleine Abwechslung mit *vergit* aber liess die Fehlerhaftigkeit übersehen gewiss zum Schaden des schönen Anfangs dieses Capitels und des ganzen Werks.

Was aber das Wort *spectare* selbst anbetrifft, so ist gar kein Zweifel, dass es gebraucht werden kann zur Angabe von Bestimmungen einer Lage. Dabei kann man ausgehen von Stellen wie die bei *Caes. b. Gall.* V, 13, wo es vom britannischen Dreieck heisst: *ejus angulus lateris maxime ad Germaniam spectat*. Hier ist aber das Wort *spectare* noch in seiner eigentlichsten Bedeutung gebraucht und kann bei dieser geometrischen Bestimmung als wirklicher *terminus technicus* angesehen werden von der Lage eines Winkels im Dreieck: die Seite liegt gegenüber von Deutschland. Dieselbe eigentliche Bedeutung findet dann auch bei Stellen statt wie VII, 69 wo es bei Alesia heisst: *pars collis ad orientem solem spectat*, d. h. eine Seite des Hügels schaut gerade gegen Osten, hat also östliche Lage, hat die Morgensonne.

Von dieser Verwendung des Wortes aus mag es allerdings auch noch in weiterem Sinne angewendet worden sein mit den Präpos. *in*, wie z. B. bei Liv. 28, 17, wo es von den Masäsilern heisst, dass sie *in regionem Hispaniae spectant*, also noch in ganz eigentlicher Bedeutung „übers Meer hinüberschauen". Ebenso heisst es bei Liv. V, 5 von den Vejentischen Verschanzungen, dass sie nicht nur gegen dieStadt, sondern auch *in Etruriam spectant*. Dieselbe Bedeutung und Verwendung des Wortes finden wir bei *Varro de re rust.* I, 7. 1, wo es vom besten Acker heisst, dass er *ad meridianam caeli partem spectat*, ganz wie oben „hinblicken", hat die Sonnenseite, die Mittagssonne.

Somit bestimmt *spectare* die Lage einer Seite irgend eines Gegenstandes oder Landes zu einem andern, oder zu einer Himmelsgegend aber die geographische Bestimmung eines ganzen Landes wird durch diese, Angabe unklar. Man kann also wohl sagen: *Belgae ad Oceanum, ad Rhenum, in Germaniam, in Galliam spectant*, wohl auch *a meridionali* und *occidentali parte ad Gallos spectant* oder *Galli a septentrionali parte ad Belgas spectant*, aber in der Angabe *Belgae ad septentriones et orientem solem spectant* ist das Wort *spectare* missbraucht und vermehrt die Verdachtsgründe gegen die Aechtheit dieser Stelle.

Den unmotivirten Wechsel des *spectare* mit *inter occasum solis et septemtriones*, wird wohl ebenfalls Niemand als geistreiche Variation erklären, um so mehr, da man keine weitere Parallelstelle aufzuweisen hat, und es dürfte auch dies alle andern Verdachtsgründe der Unächtheit dieser Stelle noch unterstützen helfen. Auch der Metaphrast Caesars scheint in dieser Stelle sich nicht einfach geirrt zu haben in seiner Uebersetzung *ἀφορᾷ δὲ τὰ μεταξὺ ἄρκτων τε καὶ ἀνατολῶν*, sondern ich glaube, dass er dem unklaren Ausdrucke zu Hülfe kommen wollte, ohne freilich der Klarheit des Gedankens selbst besser zu dienen.

Also nicht bloss der materielle Inhalt, sondern auch die sprachliche Form dieses Abschnittes verräth die Unächtheit dieser Stelle abgesehen von der rhetorischen und logischen Seite, die unsre Vermuthungen fast zur Gewissheit zu steigern scheinen.

Von dem rhetorischen Werthe des Abschnittes nun will ich kein Wort verlieren: eine geographische Angabe will und braucht nicht rhe-

torisch zu sein; — aber den logischen Gedankengang darf sie doch nicht stören! Nun aber sehen wir, dass dieser Abschnitt sich absolut störend eindrängt und den absichtlich vorbereiteten Übergang auf die Helvetier unterbricht und in gewaltsamer, bei Caesar ganz unerhörter Weise mit *eorum una pars* wieder zurückspringt auf den Anfang des Capitels *Gallia omnis*, so dass dann auch das 2. Capitel sich nicht einfach an das Vorhergehende anschliessen kann, sondern ebenfalls über den ganzen geographischen Abschnitt hinüberspringen muss, um wieder an das anzuknüpfen, was Caesar zur sofortigen Besprechung vorbereitet hat.

Streichen wir also diesen ganzen Abschnitt weg und erklären ihn als Interpolation, so schreitet der Gedankengang des ganzen Capitels ganz logisch und Caesars würdig fort, nämlich: „Gallien hat 3 Theile, Belgien, Aquitanien und das celtische Gallien. Die Einwohner dieser 3 Theile unterscheiden sich durch Sprache, Einrichtungen und Gesetze. Die ganze geographische Lage des einen Hauptheils aber, des celtischen Gallien, ist durch die Garonne gegen Aquitanien und durch die Seine und Marne gegen Belgien bestimmt und fixirt. Von diesen 3 Theilen sind die Belgier am tapfersten durch die kriegerische Nachbarschaft der Germanen. Dasselbe findet auch bei den Helvetiern statt, die sowohl defensiv als offensiv gegen die Germanen auftreten müssen. Und bei diesen Helvetiern ist Orgetorix der angesehenste Mann, mit dessen Geschichte der helvetische Krieg selbst beginnt."

Ueber die logische Richtigkeit dieses Gedankenganges lässt sich nun gar nichts einwenden: ebenso wenig lässt sich leugnen, dass die geogr. Stelle nichts Nothwendiges und nichts Neues bietet, dass sie auch ebensowenig Anspruch auf Vollständigkeit machen kann als die obige ächte geographische Angabe Caesars und dass sie abgesehen von allem Falschen den stetigen, logischen Gedankenzusammenhang unterbricht: desshalb rathe ich die ganze Stelle von *eorum una pars* bis zu *Aquit. spectat inter occasum solis et septemtriones* zu streichen. Ich wenigstens kann nicht glauben, dass sie ächt und von Caesar sei, sondern vermuthe, dass sie irgend einmal an den Rand geschrieben worden sei von einem Abschreiber, der eine genaue geographische Detaillirung vermisste, ohne doch selbst solche zu geben. Die Stelle ist also eine spätere, aber doch schon ziemlich frühe Interpolation, die dann in die *Codices* überging. Die Autorität der Handschriften liess vielleicht hier gerade noch keinen Zweifel an der Aechtheit aufkommen; wenigstens ist mir darüber nirgends eine Andeutung zu Gesicht gekommen; aber das Gefühl einer obwaltenden Störung des Zusammenhangs zeigt sich auf interessante Weise in dem seltsamen Unternehmen, die kerngesunde Stelle von den Helvetiern für unächt erklären zu wollen, die nach dem oben Gesagten ganz am Platz ist, wenn man in obiger Weise das Folgende beseitigen kann.

Ein Glück ist es bei diesem Zusatz, dass er an unrechter Stelle dem Capitel erst nachgesetzt wurde und nicht schon bei *Gallos — dividit* eingeschoben wurde, wo er doch am Platz, wenn auch unnöthig wäre; hier aber an dieser Stelle erweist er sich schon selbst als blossen Nachtrag eines Abschreibers.

Da spätere, directe Hinweisungen auf diese Stelle, wie Cap. 16, ebenfalls nur als eingeschoben betrachtet werden können, so fallen auch noch die letzten Stützen, die sie bisher noch an ihrem Platze erhalten haben.

Ansbach. **Th. E. Bacher.**

Auszüge aus Zeitschriften.

Berliner Zeitschrift für das Gymnasialwesen.

Aprilheft.

I. Abhandlungen: Ueber den Unterschied des Klassischen und Romantischen von Deinhardt. Eine lesenswerthe Abh., obwohl sich darin, wie so oft anderwärts, allzu willkürlich der Versuch kundgibt, mit dem Massstab einer einzelnen, engen, abgezogenen Formel das ganze, weite und lebensvolle Bereich in bestimmten Zeitstufen der menschheitlichen Bildung auszumessen, ein Verfahren, das, einseitig wie es ist, nur Streiflichter, kein volles klares Licht über die Dinge zu verbreiten vermag. Der Verf. sucht zuerst die Worte „klassisch und romantisch“ nach ihrem sprachlichen Ursprunge zu deuten, und bestimmt sodann das Romantische als das Gefühl (?) der Entfernung aus den gewohnten Kreisen, als das Gefühl des Transcendenten, das Klassische dagegen als klare Objectivirung des Ideellen, als Harmonie des Inhalts und der Form. Die Richtigkeit dieser Begriffsbestimmung bemüht er sich durch einen Blick auf die künstlerischen und schriftstellerischen Erzeugnisse der Griechen und Römer einerseits und des christlichen Mittelalters andererseits darzuthun, wobei er aber sicherlich letzterem nicht die gebührende Gerechtigkeit widerfahren lässt. Doch auch die Klassicität hat nach ihm ihre Kehrseite, nämlich die pantheistische Weltanschauung. Erst seit dem Wiederaufleben der klassischen Studien und vor allem seit der Reformation zeigt sich mehr und mehr das Streben, das Klassische und Romantische, Immanenz und Transcendenz, zu vermählen. Der Verf. schliesst mit den Worten: Die lebendige Einheit des tiefsten, aus der Urquelle des göttlichen Geistes und Wortes geschöpften Inhalts, der klarsten, durchsichtigsten und anschaulichsten Form zu fördern und durch alle Sphären des Lebens durchzuführen, möchte die Aufgabe sein, die die Zeit zu lösen hat. — II. Literarische Berichte: 1) Homers Odyssee von H. Düntzer. Nach dem Recens. hat der Herausgeber sich die Aufgabe gestellt, in der ganz auf die Zwecke des Schülers berechneten Erklärung ein genaueres Verständniss des Dichters nach Form und Inhalt zu fördern und dabei die neuesten Ergebnisse der wissenschaftlichen Forschungen dem Kreise der Schule zuzuführen. — 2) Platons Gorgias von H. Kratz. Empfohlen. — 3) Poetische Personification in griechischen Dichtungen etc. von Hense. — 4) Wörterbuch zu den Gedichten des Horatius von Koch. Wird vornehmlich dem Privatstudium empfohlen, weil der Verf. die Resultate der neuen Forschungen vollständig und kurz zusammengestellt hat. — 5) *Taciti opera* von F. Ritter. Möglichst genaue Herstellung des Textes vom Recens. hervorgehoben in ziemlich ausführlicher Beurtheilung. — 6) Mittelhochdeutsches Lesebuch von L. Englmann. Der Rec. beantwortet die Fragen: ist die Einführung des Unterrichts im „Altdeutschen“ in unseren Gelehrtenschulen überhaupt möglich? Wenn die Möglichkeit vorhanden ist, wird das „Altdeutsche“ auch den eingeräumten Platz verdienen? Endlich in welcher Weise und in welchen Klassen ist dasselbe zu behandeln? In Bezug auf den letzten Punkt meint der Rec. irrthümlich, das „Altdeutsche“ werde an bayerischen Gymnasien in den mittleren Klassen betrieben. Der Rec. verlangt systematischen Unterricht in den 2 obersten Klassen, nicht blosse Lectüre mit beiläufigen Bemerkungen. Ueber das Englmannsche Buch selbst beliebt es ihm einen tüchtigen Strahl Lauge zu

schütten. — 7) Deutsche Klassiker des Mittelalters (Walther v. d. Vogelw. von Pfeuffer). Auch dieses Buch findet keine Gnade vor dem Rec. Wilmanns.

Maiheft.

I. Abhandlungen: Paul Schede von Hoepfner. Erquicklich für solche, die an neulateinischen Poëmen früherer und jetziger Zeit besonderes Behagen finden. — II. Literarische Berichte: 1) *Sophoclis Electra*, von Wolff. Soll sich ganz an die Bedürfnisse der Schüler anschliessen, der Rec. hat aber in einer weitläufigen Beurtheilung viel zu beanstanden. — 2) *Quaestiones Sophocleae*, von Stuerenburg. — 3) Demosthenes der Staatsmann, von Gomperz. „Populärer Vortrag, ohne gelehrt zu sein." — 4) Homerisches Wörterbuch von Seiler (ehedem Crusius). „Die neue Ausgabe hat viele Vorzüge vor den früheren Bearbeitungen." — 5) Dillmann, die Volksbildung nach den Forderungen des Realismus. Zunächst bezüglich auf die Stellung der Realschule in Württemberg. 6) Geschichte der deutschen Nationalliteratur für Schulen, von Buchner. „Entspricht in seiner Methode nicht dem Zwecke, dem es dienen soll, in seinem Inhalte nicht der Wissenschaft, aus der es stammt." Nach der Auffassung des Rec. kann der Unterricht in der L. G. auf höheren Bildungsanstalten nichts anderes sein, als eine auf Grund der L. G. zweckmässig geleitete Lesestunde. — 7) Hahn's mittelhochdeutsche Grammatik, neu ausgearbeitet von Fr. Pfeiffer. Der Rec. findet manches auszusetzen. — 8) Die asiatischen Feldzüge Alexanders, von Hertzberg, II. Thl. „Treue Forschung, lebendige Darstellung, anschauliche Schilderung, doch allzu nachsichtiges Verhalten gegenüber den Schattenseiten im Charakter Alexanders." — 9) Geschichtstabellen von Pierson. Ungünstig beurtheilt. — 10) Sammlung trigonometrischer Aufgaben, von Wittiber. Empfohlen. 11) *Homeri Ilias*, von Doederlein. „Angehende Philologen und solche glückliche Studirende aller Fakultäten, die den Homer nicht als ein blosses Schulbuch, sondern als ein Lieblingsbuch anzusehen gelernt haben, die will das Buch Doederleins fördern." — 12) *Horatii opera rec. Keller et Holder*. Textrevision nach den Handschriften. (Dr. Karl Ulmer.)

Correspondenz-Blatt Nr, 7. Juli 1865.

Zur doppelten Negation der Negation und zur rhetorischen Ironie unter Zugrundelegung der Stelle Cic. Cat. 1, 2, 5. — Geometrische Aufgabe, gestellt von G. Benz. — Geometrische Miscellen, von Reuschle (Die Gesichtspunkte des Dreiecks. Inkreis, Mittenkreis und Umkreis. Rückblick auf die Nagel'schen Punkte). — Literarische Berichte, darunter über „Hebräisches Uebungsbuch für Anfänger von K. L. F. Mezger", welches Werk an Gründlichkeit und Zweckmässigkeit in der 2. Ausgabe noch bedeutend gewonnen habe.

Correspondenzblatt. Nr. 8. August 1865.

Zur doppelten Negation der Negation und zur rhetorischen Ironie. Von Prof. Birkler. Fortsetz. — Geometrische Miscellen, von Reuschle, Schluss. (Das Dreieck, in welchem eine Seite das arithmetische Mittel der beiden anderen ist.) — Geometrisches, von Prof. Kommerell (Kürzere Beweise für die Sätze: Der Kreis, welcher durch die drei Mitten der Seiten eines Dreiecks geht, 1) geht anch durch die Fusspunkte der drei Höhen und durch die Mitte derjenigen Höhenabschnitte, welche an den Ecken liegen; 2) berührt sowohl den dem Dreiecke einbeschriebenen Kreis als auch die 3 ihm anbeschriebenen Kreise.) — Literarische Berichte, darunter Bemerkungen über die Schulatlasse von Stieler und von Malté und eine Anzeige der „Sammlung arithm. Beispiele und Aufgaben. Von Th. Krafft".

Eine Anregung.

Es ist unter uns wohl allgemein anerkannt, dass theils von den vorhandenen literarischen Hülfsmitteln des Unterrichtes nicht wenige aus diesen oder jenen Gründen nicht entsprechen, theils auch manches sehr Wünschenswerthe überhaupt noch gar nicht geschrieben ist. Beispielsweise möge hier einiges, was wir in dieser Hinsicht brauchten, genannt werden, es wäre etwa: I. Die Herausgabe einer Reihe von Schulautoren mit zweckmässigen Commentaren, z. B. Ausgaben des Caesar, Livius, Virgilius (Aeneide), einer Anthologie aus Ovidius, Tibullus, Catullus, Propertius, Lucretius, Virgilius (Eclogae, Georgica), ferner des Demosthenes, Lysias, Sophokles, Euripides, einer Anthologie aus den griech. Lyrikern (mit passenden Abschnitten aus Aristophanes?) II. Ein griechisches historisches Lesebuch, der Art eingerichtet, dass es zur statarischen Lectüre in den zwei unteren, zur cursorischen und controlirten Privatlectüre in den zwei oberen Gymnasialklassen verwendet werden könnte. III. Eine französische Grammatik, wissenschaftlich gehalten und im Anschlusse an die den Schülern bekannte Englmann'sche Grammatik, natürlich auch dazu passende, der Bildungsstufe von Gymnasialschülern entsprechende Uebersetzungs- und Lesebücher. IV. Ein den Bedürfnissen der Gymnasien angemessenes katholisches Religions-Lehrbuch. V. Eine deutsche Grammatik für Lateinschulen. VI. Ein für Gymnasialclassen sich eignendes deutsches Lesebuch, in welchem mehr als diess gewöhnlich geschieht, die Literatur nach Goethe und Schiller vertreten wäre. VII. Eine deutsch-lateinische Synonymik. VIII. Ein homerisches Lexicon. IX. Kurze Compendien einzelner in das Gebiet des Gymnasialunterrichtes einschlägigen Disciplinen wie etwa: der Poetik, Rhetorik, Mythologie, griechischen und römischen Literaturgeschichte, der öffentlichen und Privatalterthümer, der antiken Kunstgeschichte. X. Ein literarischer Handweiser für die Schüler, der ihnen, nach 4 Stufen gesondert, unter Beifügung ganz kurzer Bemerkungen, eine Anzahl passender Bücher für ihre Privatlectüre namhaft machen und zur Erweiterung ihrer Literaturkunde beitragen würde. XI. Auch für die Bedürfnisse der Lehrer selbst wäre noch ein und das andere Buch zu schreiben wie z. B. nach den Ergebnissen der Sprachvergleichung praktisch zusammengestellte Formenlehren des Lateinischen, Griechischen, Deutschen, oder eine Sammlung von Biographien verdienter bayerischer Schulmänner u. A.

Steht aber nur einmal fest, dass im Vorausgegangenen bei aller Mangelhaftigkeit des Verzeichnisses auf ein wirkliches Bedürfniss hingewiesen worden, so ergibt sich von selbst, dass wir darauf bedacht sein müssen, dem gefühlten Bedürfnisse nach Kräften abzuhelfen. Hiezu nun einen Impuls zu geben, dass der Eine und Andere unter uns mit sich zu Rathe geht, was er dazu beitragen könne, das ist der Zweck dieser Zeilen. Der Ver.-Ausschuss, in welchem die Sache zur Sprache kam, hat nicht geglaubt, eine officielle Initiative hiezu geben zu dürfen, um in keiner Weise den Verein zu engagiren. Daher hat diese Anregung einen streng privaten Charakter, was nicht ausschliesst, dass der Unterzeichnete sich bereit erklärt, auf die Angelegenheit bezügliche Anträge, Rathschläge u. s. w. entgegenzunehmen, um bei der nächsten Generalversammlung darüber Mittheilung zu machen und eine irgendwie geartete weitere Betreibung der Sache zu veranlassen.

München. **P. La Roche.**

Druck von J. Gotteswinter & Mössl in München.

Blätter

für das

Bayerische Gymnasialschulwesen,

redigirt von

W. Bauer & Dr. G. Friedlein.

No. 5. Zweiter Band. 1866.

Alle 5 Wochen erscheint eine Nummer. 10 Nummern à 2 Bogen bilden einen Band. Preis des Bandes 3 fl. Bestellungen nehmen alle Buchhandlungen an. — Mitglieder des Vereins von Lehrern an bayer. Studienanstalten erhalten, wenn sie bei der Verlagsbuchhandlung abonniren (Buchner, Bamberg), den Band um den halben Preis durch ihre Buchhandlungen zugesendet. — Einrückungsgebühr für die gespaltene Zeile 4 kr.

Ueber Notensysteme.

Die Notenfrage ist eine für Schule und Lehrer ziemlich unerhebliche, da sie indess schon verschiedener Rescripte gewürdigt wurde, und ihr an manchen Anstalten eine unverdiente Wichtigkeit beigemessen wird, so mögen in diesen Blättern vorliegender *nugarum meditatio* einige Zeilen um so mehr eingeräumt werden, als sich im Wesentlichen die Sache für Jeden, der ihr einiges Nachdenken widmen will, ein für alle Mal abmachen zu lassen scheint.

Früher geschah die Qualification der Schülerleistungen in den einzelnen Fächern und im Allgemeinen nach Plätzen „im Zahlensystem". Vor vier Jahren wurde ein Notensystem dafür eingeführt, welches aber durch Schwerfälligkeit und Unverständlichkeit nicht geeignet sein konnte der Neuerung bei Lehrern und beim Publicum Freunde zu verschaffen. Die Schüler hatten sich am schnellsten hineingefunden. Ein einfaches, wie man solche zur Qualification von Naturbeobachtungen hat, würde die Nachtheile der Locationen aufgedeckt und dieselben um den Credit gebracht haben. Bei grösseren Cursen konnte man im Allgemeinen die Schüler nach den Plätzen einigermassen beurtheilen, nicht aber bei kleineren

Schülerzahl und gerade ein schwach besuchtes Gymnasium gibt noch Plätze an. Es gibt ja Curse, in denen so zu sagen die erste Hälfte fehlt und, leider seltner, solche ohne letzte Hälfte. Bezüglich des Vorrückens lassen die Locationen Lehrer und Schüler bis zum Jahresschlusse sehr im Ungewissen. Der Lehrer muss das Urtheil darüber fast direct abgeben, während die Notenqualification hiefür eine bessere Norm gestattet, den Schein der Willkür und Parteilichkeit vermindert, und ein entscheidendes Urtheil mit besserer Ueberzeugung abzugeben möglich macht, da es ältere Wahrnehmungen besser vergegenwärtigt. Da jeder Schüler nur für sich aus seinen Leistungen beurtheilt wird, so kann er seine Qualification jederzeit erfahren, z. B. beim Austritt, und wenigstens nach den schriftlichen Arbeiten selbst berechnen. Locationen können der Notengebung nicht entbehren, wohl aber macht ein einfaches zweckentsprechendes Notensystem die Platznummern überflüssig und gewährt ausser den angedeuteten Vortheilen noch viele fast selbstverständliche, besonders auch grössere Bequemlichkeit. Es wird eine zu lehrreichen Vergleichungen veranlassende Statistik der Schülerleistungen erst möglich, wofür die bisherigen Ziffernangaben in den Katalogen nicht gelten können.

Der früher vorgeschriebene Notenmassstab enthielt 30 Notengrade (31 Zeichen oder Punkte) und sollte als viertheilig aufgefasst werden, dadurch entstand ein flagranter Widerspruch zwischen Bezeichnung und angesonnener Bedeutung. I, 7 z. B. sollte den zweiten Grad der zweiten Hauptnote bezeichnen, während es offenbar nur den 7. Decimalgrad einer ersten Note bedeuten kann. Die von I bis IV gehende Bezifferung war eben nur für eine dreitheilige Notenscala mit decimaler Graduirung eingerichtet; IV war nur der letzte Grad der dritten Note. Man wollte ein viertheiliges System und wählte eine incongruente Bezeichnung. Aehnlich wird der zur Qualification der Ernteergebnisse angewendete Notenmassstab, welcher in der Bezifferung von I, 00 bis V offenbar vier centesimal graduirte Theile aufweist, als fünftheilig ausgegeben. Der für die Ernteergebnisse der Schule vorgeschriebene Massstab war in ungleiche Theile getheilt, indem der ersten und vierten Note nur je $1/_6$ der ganzen Scala eingeräumt war, so dass die letzte Note besonders bei Einrechnung der mündlichen Leistungen zu selten Rechnungsergebniss sein konnte. Eine zur Verbesserung gemachte Proposition hätte die Bezeichnung noch ungeeigneter gemacht.

Auf dem jetzt geltenden Notenmassstab erstreckt sich dagegen die erste Note auf 3 bis $3^1/_2$ Zehntel der ganzen Scala, nimmt also das doppelte frühere Spatium ein, es müsste sich also eigentlich die Zahl der ersten Absolutorialnoten verdoppeln.

Objectiv musste I, 6 denselben Werth haben, ob man es zur ersten oder zweiten Note gerechnet wissen wollte.

Die römische Ziffer erfüllte ihren Zweck zur Hervorhebung der Hauptnote nur halb (noch seltener gab die arabische den Grad an) konnte also nur Irrungen und absichtliche Täuschungen veranlassen. Damit war auch der Zweck, den das Komma allein haben konnte: die decimale Graduirung der Hauptnote anzudeuten, vereitelt und dasselbe um so unnöthiger. II, 8 war für die Rechnung 28 oder besser 18. Unbequem war nämlich auch die Bezifferung der Notenscala von 10 bis 40 statt von 0 bis 30 (ähnlich der noch bei der Fahrenheit'schen Thermometerscala üblichen). Bei aller Vereinfachung der Bezeichnung wäre aber die Anzahl der Theile des Notenmassstabes auch für Durchschnittsnoten zu gross gewesen. Von der Richtigkeit der ersten Decimale konnte man in keinem Falle überzeugt sein und doch wurde angefragt, was mit der zweiten Decimale zu geschehen habe. Die Genauigkeit statistischer Angaben ist abhängig von dem wahrscheinlichen Betrage der Beobachtungsfehler. Die Leistungen eines Schülers genauer als nach Zehnteln schätzen zu wollen ist bis zur Erfindung eines Censurmikrometers Illusion und Luxus. Bei jeder Notengebung soll so viel als möglich der Notenmassstab in seiner ganzen Ausdehnung und mit Consequenz und Vermeidung aller Künsteleien angewendet werden, dann genügt aber der zehntheilige, um die graduellen Verschiedenheiten noch befriedigend auszudrücken. Bedenklich ist, wenn man nur die allerletzten Grade einer Notenscala in Katalogen angewendet sieht, und noch verdächtiger, wenn nur die allerersten gebraucht sind. — Der zehntheilige Massstab ist auch recht brauchbar für directe Notengebung, für Censur- oder Primitivnoten, da seine Theile noch hinreichend unterschieden werden können und er die Wahl leichter macht als z. B. der viertheilige, welchem auch die oft wünschenswerthe Mittelnote fehlt. Derselbe wird bei Naturbeobachtungen, zur Vergleichung der Beachtungsdata und Erzielung von Mittelwerthen angewendet. Man beurtheilt z. B. die Härte der Körper nach einer zehntheiligen Härtescala mit zehn Prädicaten. Man bestimmt den Ozongehalt der Luft nach einer zehntheiligen

Farbenscala. Man notirt die Stärke niedriger Winde mit 1 bis 10, man schätzt den Grad der Bewölkung des Himmels nach Zehnteln; theilweise noch nach Viertelsnoten: 1) heiter, 2) mehr heiter als trüb, 3) mehr trüb als heiter; 4) trüb. Aehnlich liesse sich auch die Beschaffenheit des geistigen Horizonts durch Fähigkeitsprädikate angeben.

Wo die decimale Theilung der Notenscala nicht reicht, ist besonders für Durchschnittsnoten die centesimale zu wählen. Diese wäre z. B. zur Qualification der Ernteergebnisse mehr als genügend, für Schulen ist die Anzahl der Theile und die Umständlichkeit ausser Verhältniss zur Wichtigkeit und Sicherheit. An Gewerbschulen hat man eine solche aber in verkehrter Zählung von 100 abwärts, wobei die Leistungen wie der Alkoholgehalt von Spirituosen qualificirt werden. Neben dieser Zählung geht noch eine Fünfzählung und an polytechnischen Schulen eine auch zur hunderttheiligen Scala nicht passende Viertheilung mit obligatem ganz zwecklosem Komma, so dass die erste, zweite, dritte Note bis 0,75 — 0,50 — 0,25 gerechnet wird.

Die Viertheilung passt nur zur 40- oder 400gradigen Scala.

Schon zwei nebeneinanderlaufende Zählungen sind verwerflich, besonders aber wie hier gegen einander laufende. So hatte das Cadettencorps eine 50theilige Scala, wobei die erste Note mit 5 und die fünfte mit 1 anfing. Dieser Fehler hat sich in die neueste dort geltende fortgeerbt, indem die erste Note mit 15 beginnt und die letzte mit 0 endigt. Die ganz unberechtigte Basis 15 ist dabei gar in 6 ungleiche Theile abgetheilt. Sollen nun solche Systeme auch schon zur directen Notengebung bei der Censur von Aufgaben gebraucht werden, so ist die Confusion und der Zahlenhumbug autorisirt.

Unser neues Notensystem hat noch viele Mängel, etwas abgeschwächt, von dem vorigen geerbt, diese werden jedoch aufgewogen durch eine gute Eigenschaft, die Vielen entgangen zu sein scheint: es gibt nämlich jetzt 10 Noten, vier Hauptnoten und drei Zwischennotenpaare I, $I^1/_3$, $I^2/_3$, II etc. Die Zwischennoten haben auch eine andere noch schwerfälligere Bezeichnung, z. B. $I^2/_3$ oder II-I, d. h. zweite Note mit Annäherung an die erste — soll hinterher aber doch zur ersten Note gerechnet werden. Ebenso wenig ist $III^1/_3$ eine gute Bezeichnung für eine vierte Note. Bringt man alle Noten, die ganzzahligen und die in gemischten Brüchen aus-

gedrückten, auf gleiche Benennung, was jedenfalls zu Berechnungen bequemer wäre, so sieht man, dass die Notenscala von $^3/_3$ bis $^{12}/_3$ geht. Wirft man die unnöthigen Nenner weg um sich nicht mit Brüchen, die aus dem Notenwesen ganz zu verbannen sind, befassen zu müssen, so sieht man, dass besser und bequemer bei Berechnungen die Noten von 3 bis 12 gezählt und zwar die Hauptnoten mit 3, 6, 9, 12 bezeichnet würden. Auch wer nicht bemerkt hätte, dass die Zahl der Noten 10 ist, braucht nicht über die lästigen Drittel zu klagen. Solche Klagen und ein Blick in die Kataloge der letzten Jahre zeigen, dass diese gute Eigenschaft der neuen Notenbezeichnung nicht gewürdigt wird.

Ohne dass neue Verordnungen nöthig werden, indem nur einigemal von dem verordnungsmässig gestatteten Spielraum Gebrauch gemacht wird, lassen sich die Mängel des Notensystems beseitigen.

Zunächst scheint mir, ausser wenn man Uebersichtlichkeit vermeiden und Vergleichungen absichtlich hindern will, kein vernünftiger Grund vorhanden zu sein, warum nicht in den Katalogen die Noten aus den einzelnen Fächern mit den einfachen Nummern 1 bis 10 bezeichnet werden sollen. In einer fast überflüssigen Anmerkung kann dann die jetzt geltende officielle Relation der zehntheiligen Notenscala zur viertheiligen ausdrücklich bemerkt werden am kürzesten und übersichtlichsten durch folgendes Schema:

I	II	III	IV
1, 2, 3,	4, 5,	6, 7,	8, 9, 10

Dadurch würde der Intention, dass 3 zur ersten Note gerechnet werden soll, besser entsprochen als mit der Bezeichnung II-I. Wer so obstinat ist, trotzdem 3 zur zweiten Note zu rechnen, hat zwar von Einmaleinswegen Recht; aber der dem 3 beizumessende Werth ist genau derselbe, ob man es den schlechtesten I oder den besten II heisst. Der Schüler hat eben seinen Platz gewissermassen in der dritten von zehn Bänken. Nicht über 3 Zehntel (30%) seiner Leistungen waren fehlerhaft und 7 Zehntel fehlerfrei, 3 ist die Fehlernote und 7 wäre die complementäre, den Betrag der vermiedenen Fehler angebende, Treffernote. Die dem Zeichen zu gebende Bedeutung, welche doch wichtiger ist als jenes, wird hiebei eine mehrfache, was die Notengebung und Würdigung erleichtert. Die Scala wird dadurch gewiss verständlicher als durch die Viertelsdrittel.

Zum Verständniss einer Notenscala gehören auch Prädicate für einzelne Nummern (haben ja auch Thermo- und Barometerscalen solche). Durch Prädicate wird ein Notensystem erst bequem anwendbar zur Censur und durch diese Anwendung erst nützlich, wenn es die pure Fehlerzählung so viel als möglich verdrängt. Prädicate werden durch passende Ordnungsnummern vor einer zu subjectiven Auffassung gesichert und die numerisch ausgedrückten Einzelurtheile geben schnell und sicher ein mittleres Resultat. Prädikate und Nummern sollen sich gegenseitig unterstützen, jene werden aber gewöhnlich noch ärger missbraucht als diese. Der gewöhnlichste Fehler ist, dass tieferen Nummern zu hohe Prädicate gegeben werden, so war z. B. „vollkommen gut" bekanntlich einst die dritte Betragensnote. Das Mögliche hierin leistet ein durch österreichischen Statthaltereierlass oktroirtes Notensystem: erst die fünfte von zehn Noten heisst gut und die letzten fünf Noten sind gebildet durch Zusammensetzung mit genügend und zwar so, dass man zweimal die tiefere Note für besser halten möchte. Dadurch werden die Notensysteme zu förmlichen Lügensystemen oder es werden der scheinbaren Intention zuwider zu tiefe Nummern angesetzt wie sich bei Qualification der Ernteergebnisse zeigt, in dem das letzte Viertel der hiezu angewendeten vierhunderttheiligen Scala mit mittelmässig beginnt und mit schlecht endigt. Solche Prädicatsfehler haben auch die erwähnten Systeme mit der Basis 15 und 100. Interessanter ist übrigens, dass mit diesen ein sinnreiches Mittel gefunden scheint, die Mittelmässigkeit aus der Schule zu verbannen, indem dieselben für das Vorrücken aus fast allen Fächern Noten über mittelmässig verlangen. Als ob die Notensysteme Moral, Ernten und Leistungen verbessern könnten! Mittelmässig ist häufig, z. B. in badischen Schulzeugnissen das Prädicat für die dritte von vier Noten oder, was noch schlechter ist, für die vierte von fünf, wie in den für die technischen Schulen vorgeschriebenen neuesten Notenschemen. Dieses Prädicat soll gar nicht gebraucht werden oder zur Bezeichnung der mittleren Grade einer Werthscala und für solche Leistungen, welche man weder loben noch tadeln will und von denen die Beurtheilung anderer auszugehen hat. Wählt man noch je zwei Prädicate für schwächeres und stärkeres Lob, schwächeren und stärkeren Tadel, so hat man fünf Prädicate, welche vollständig ausreichen; mehr soll keine Notenscala aufweisen. An den durch die Schulordnung vorgeschriebenen Notenschemen ist besonders

misslich der Mangel des schwächer tadelnden Prädicates für Fähigkeiten, Fleiss und Fortgang, den Betragensnoten fehlt das stärker tadelnde.

Durch die Annahme von fünf Prädicaten wäre auch dem vielfach gefühlten Bedürfniss einer Mittelnote abgeholfen. — Wer bei der Censur vier Prädicate anwenden will, hätte sie den Nummern 1, 4, 7, 10 anzupassen und wenn durch diese sich eine Leistung nicht genau würdigen lässt, die dem passenderen Prädicat nähere Zwischennummer anzusetzen. Aber die Wahl geeigneter Prädicate ist schwieriger und die Entscheidung weniger sicher als wenn man sich fünf Prädicate bildet, welche am besten den ungeraden Nummern angepasst sind. Folgende dürften in den meisten Fällen zweckentsprechend befunden werden: 1 bedeute „vorzüglich", 3 „gut", 5 „mittelmässig" (genügend, hinlänglich) in dem oben angedeuteten Sinne, 7 „(noth-) dürftig" und 9 „schlecht".

Die geraden Zwischennummern erleichtern die Wahl und werden angesetzt, wenn eines der mit entschiedener Betonung zu nehmenden Prädicate nicht ganz passend befunden wird. Zwischenprädicate sind mindestens unnütz. Man könnte sie durch die Appositionen „fast" und „sehr" bilden. Die zweifelnden „ziemlich" oder „kaum" sind ganz verwerflich und erinnern an die Concursnote „bedingt befähigt" oder die Absolutorialnote „hinlänglich, annähernd, nothdürftig". — Bei Qualification der Ernteergebnisse werden Qualitäts- und Quantitätsnoten unterschieden. Erstere werden nur nach der Abweichung von dem für verschiedene Fruchtsorten angenommenen mittleren Gewicht eines Schäffels ertheilt; letztere werden nach dem Vielfachen des Samenertrags bestimmt, wobei der mittlere Notengrad III,00 als Basis der Beurtheilung für den als mittleren angenommenen 7fachen Samenertrag gelten soll. Die Verhältnisszahlen wären aber verständlicher und für die Vergleichung werthvoller als Noten. — Dient eine Note bei der Censur schriftlicher Arbeiten zum Abwägen (oder Abzählen) des Fehlerquantums, so ist sie eine Quantitätsnote und dann sehr geeignet z. B. für mathematische. 1 bedeute hiebei frei von Fehlern (wenigstens groben), 3 und 5 bedeuten, dass noch nicht ein Drittel beziehungsweise die Hälfte verfehlt ist, 7 gibt an, dass noch ein Drittel fehlerfrei ist (bei schwächeren Leistungen nämlich lässt sich leichter der Betrag des fehlerfreien Quantums abschätzen); 8 und 9 sind zu setzen, wenn etwas mehr oder weniger als das Fünftel fehlerfrei ist.

Raschheit und Sicherheit werden gefördert, wenn man für eine Arbeit mehrere Noten ansetzt, entweder nach verschiedenen Gesichtspunkten z. B. bei deutschen Arbeiten nach Form, Gedankeninhalt und logischer Durchführung, oder indem man abtheilt, am Besten in gleichwerthige Theile. Will man einer Note nur die halbe Geltung geben, so kann man wie bei Schätzung der Grösse von Sonnenflecken sich mit den Nummern 1 bis 5 begnügen. Ebenso wenn die zu censirende Aufgabe in kleinere Theile zerfällt. Ich setze gewöhnlich drei Noten an und nehme darauf schon bei der Wahl des Pensums einige Rücksicht. Die sich ergebende Notensumme z. B. 13 kann dann als Fehlerzahl gelten, wobei das ganze Pensum zu 30 Fehlern gerechnet ist. 13 konnte unter der Herrschaft des Zahlensystems auch als Platznummer gelten, wenn man eine normale Zahl von 30 Schülern voraussetzte. Mit der Bezeichnung II, 3 war auch dem Komma der schuldige Respect erzeigt. Die Jahresnote zu vier schriftlichen Arbeiten kann jetzt durch Division mit 12 gefunden werden, oft gibt aber der Divisor 11 dieselbe richtiger. Diese Beispiele zeigen, dass sich der zehntheilige Massstab mit allen Notenvorschriften vertragen kann und sollen Jenen zur Exemplification dienen, welche sich noch nicht feste Censurnormen gebildet haben.

Die Fehler einer Arbeit sind zu bezeichnen, aber nicht deren Anzahl, noch unnöthiger ist eine Platznummer.

Wenn die Notensummen der verschiedenen Pensa nicht zu sehr differiren, so braucht man für jedes einzelne keine Durchschnittsnote zu notiren, sondern verwendet besser zur Berechnung der Fachnote die Notensummen.

Will die Notenscala zur Fehlerzählung gebraucht werden, was wenigstens in höheren Classen möglichst zu vermeiden ist, so hat man sich an zwei Regeln zu halten. Die gleiche Fehlerzunahme soll auch dieselbe Erhöhung des Notengrades geben; nur bei den äussersten Noten ist eine Ausnahme zulässig und oft nothwendig. Auch sollen, so weit es der Wahrheit nicht zuwiderläuft, alle Notengrade angewendet werden. Ganz dasselbe gilt von der Berechnung der Durchschnittsnote aus Notensummen.

Für Freunde minutiöser Genauigkeit sei noch bemerkt, dass, wenn man bei Umsetzung von Fehler- oder Notensummen in Noten, bei Vergleichung verschiedener Notenmassstäbe, bei Reduction von dem einen auf den anderen (was bei durch Noten ausgedrückten Naturbeobachtungen vorkommt) mit mathe-

matischer Consequenz verfahren will, der Notenmassstab wie eine Linie in gleiche (z. B. 10) Theile getheilt und beziffert zu denken ist. Das Notenspatium, für welches sich die Schätzung entscheidet, ist mit der Ziffer des Endpunktes zu bezeichnen. So muss z. B. der 55. Grad der centesimalen Scala mit Note 6 der decimalen vertauscht werden. Man könnte sogar vom Princip des Nonius Gebrauch machen. Würde z. B. eine Leistung die zweite Viertelsnote oder die dritte Fünftelsnote verdienen, so wäre sie genauer gewerthet durch Note 5 der zehntheiligen Scala.

Das Prädikat „ausgezeichnet", entsprechend dem Null oder Anfangspunkt der Notenscala, ist nur als Auskunftsmittel für eklatante Fälle zulässig, soll fast so selten in Katalogen und Zeugnissen sein als die Epakte Null im Kalender und kann dann wie diese durch * bezeichnet werden, es gebührt nur einem Sirius unter den Sternen erster Grösse — auch die Sterne werden nach ihrer Helle locirt und mit Noten versehen.

Dass durch die einfache Numerirung der Noten die Berechnung der Durchschnittsnoten vereinfacht wird, soll an der Berechnung der allgemeinen Fortgangsnote aus den einzelnen Fachnoten gezeigt werden: Die einzelnen Noten sind mit den bekannten Fachwerthzahlen 4, 3, 2, 1 zu multiplipliciren und die erhaltenen Notenwerthe zu addiren. Am Gymnasium muss für jeden Schüler die Summe der Notenwerthe zwischen 16 und 160 sein. Nach den Vorschriften soll dann für den Fortgang zuerst die Zehntelsnote und zwar durch Division jeder Summe mit 16 ermittelt werden, wobei der Quotient um 1 zu erhöhen ist, wenn ein Rest grösser als 8 — ein Bruch grösser als $^1/_2$ — zum Vorschein kommt. Für die unteren zwei Klassen der Lateinschule ist der Divisor 10, für die oberen 15. Diese Berechnungsart der Zehntelsnoten ist die einfachste und natürlichste, gibt aber die letzten Noten etwas zu gut.

Im Katalog sollen für den allgemeinen Fortgang nur vier Hauptnoten angegeben werden. Die erste Note schliesst verordnungsgemäss für Gymnasialklassen, wenn die Summe der Notenwerthe für die einzelnen Fächer 56 ist. Die zweite Note schliesst mit der Summe 88 und die dritte mit 120. Die erste Fortgangsnote könnte also neben Zweiern und einigen schlechten sogenannten Einsern zu stehen kommen, und es wäre gewiss oft Veranlassung, die erste Note zu verweigern. Dieses Recht vom Zahlenresultat abzuweichen würde

aber weit seltener in Anspruch zu nehmen sein, wenn man nach dem Prinzip, dass jede Werthscala in gleiche Theile zu theilen ist, die I, II, III Fortgangsnote auf der zehntheiligen Scala mit $2^1/_2$, 5 und $7^1/_2$ endigen lassen und also fürs Gymnasium mit den Summen 40, 80, 120 abschliessen wollte. (Die Division ist unnöthig.)

Die untere Grenze der Notenwerthsumme für das Vorrücken ist in beiden Fällen 120; weiter darf nur unter protokollarischer Motivirung das Vorrücken gestattet werden und dann nur bis zu einer zweiten Gränze, nämlich bis zu $\text{III}^1/_3$, d. h. 8, welches mit der Notenwerthsumme 128 schliesst. Consequenter ist übrigens die Auslegung, welche, indem sie $8^1/_2$ noch zu 8 rechnet, die Gränze bis zu 136 hinausschiebt. Besser würde man als Regel ansehen, von den für die vier Hauptfortgangsnoten angegebenen Gränzen 40, 80, 120 höchstens um 5 Einheiten auf- oder abwärts abzuweichen. Noch besser wird man auf jede Abweichung vom Ziffernergebniss ganz verzichten und alle etwaigen Härten durch gewissenhafte Modificationen einzelner Fachnoten zu mildern suchen. Dadurch wird man wohl überall der Zifferntyrannei und der protokollarischen Motivirung zu entkommen wissen. An der Lateinschule müsste consequent die I, II, III Fortgangsnote mit dem $2^1/_2$, 5, $7^1/_2$fachen Betrage des Divisors 10 oder 15 schliessen. Die Gränze für das Vorrücken bliebe auch hier ungeändert; die Noten würden aber richtiger.

Für den allgemeinen Fortgang müssen zuerst zehn Noten berechnet, sollen aber nur vier Hauptnoten angegeben werden, während hiefür zehn Noten noch wünschenswerther wären als für die einzelnen Fächer. Die Zehntelsnote, deren Relation zur Viertelsnote ausdrücklich beigedruckt wird, schliesst selbige ja ein. Die Schüler würden dabei richtiger gewürdigt und besser unterschieden. Wenn, wie so häufig, fast ganze Klassen dieselbe Viertelsnote (II) im Fortgang haben, so verliert diese allen Werth. Wird die Zehntelsnote im Katalog als Rechnungsergebniss angegeben, so ist der Entscheidung über das Vorrücken nicht vorgegriffen. Auch wären dann Vergleichungen (und welchen anderen Zweck haben Zahlenangaben überhaupt?) mit den einzelnen Fachnoten, welche über den Einfluss der einzelnen Fächer auf die Gesammtqualification belehrend sind, erst möglich. Die Angabe von zehn Fortgangsnoten würde aber auch jene von Fortgangsplätzen ganz überflüssig machen. Die Ordnung, in welcher die Schüler im Katalog aufgeführt werden, soll sich vorschrifts-

gemäss nach der Summe ihrer Notenwerthe richten; wer dann der Platznumer, die oft etwas rein Zufälliges ist, einen Werth beilegt, kann dieselbe durch Abzählung finden. Die Weglassung der Platznummer in den Zeugnissen ist zur Zeit nicht verordnungsgemäss, muss aber, wenn einmal nach Noten qualificirt werden soll, als consequent und als wünschenswerth schon desshalb bezeichnet werden, weil die Platznummern nur zur Abschwächung guter und schlechter Noten und zur Täuschung führen. Die Noten werden erst anerkannt werden, wenn die Locationen ganz aufhören. Höchst überflüssig sind die Platznummern auf den einzelnen schriftlichen Arbeiten. — Solche Neuerungen sind nicht von neuen Verordnungen, sondern nur von einer nicht zu engherzigen Auffassung der bestehenden abhängig, sie sind nicht so kühn, als die gänzliche Weglassung der Fachnoten, welche in den letzten Jahren ein Gymnasium für gut fand, was gewiss nur die Scheu vor den Notenzeichen veranlasste. Meine Ansicht ist entschieden gegen Weglassung der Fachnoten, mit welcher auch dem Publikum kein Dienst erwiesen ist und ebensowenig den fleissigen Schülern. Ob z. B. die Mathematik sechs oder Nullmal gerechnet wird, ist, mir wenigstens, gleichgiltig; aber die Note gehört in Kataloge und Zeugnisse, dann kann sie jeder taxiren wie er will. Die Rücksicht auf andere Anstalten erfordert eine gewisse Gleichförmigkeit der Veröffentlichungen. Das Alter z. B. sollte nach Jahren und Monaten angegeben werden. Jetzt ist ja auch Gelegenheit geboten, Abänderungsvorschläge zur Discussion zu bringen. So lässt sich die Frage aufwerfen, ob und unter welcher Modalität von der Werthung der Fachnoten, wonach diese 1-, 2-, 3- oder 4fach gerechnet werden, wie an anderen Schulen abgesehen werden könnte. Diese Werthung ist eine ganz willkürliche: so ist z. B. der Locationswerth der Mathematik seit der Erhöhung des Deutschen und Einrechnung des Französischen auf 11% gesunken, während die Stundenzahl $16^1/_2$% beträgt. An der Lateinschule hat sie dagegen einen höheren Werth als der Stundenzahl entspricht. Die Schwerfälligkeit der Berechnung steht in auffallend geringem Verhältniss zu den durch diese Künstelei auf die Fortgangsnote bewirkten Einfluss. Um dem Lateinischen und Griechischen, welches übrigens im Staatskatalog nicht gar so hoch gewerthet ist, die Hegemonie zu wahren, könnten in jedem dieser Fächer zwei Noten, eine aus dem Schriftlichen, die andere aus der Lectüre (in den unteren Klassen aus dem Mündlichen) vielleicht mit Einrechnung von

Versionen; oder je zwei Semestralnoten angesetzt und dann die Fortgangsnote als das arithmetische Mittel aller Noten berechnet werden.

Die Werthung der mündlichen Leistungen bleibt am Besten den einzelnen Lehrern überlassen, und geschieht am einfachsten durch die gestattete Aenderung der Fachnoten um höchstens zwei Drittelsnoten (zwei Decimalgrade).

Schliesslich sei noch Einiges bemerkt bezüglich der Absolutorialnoten, soweit dieselben rechnerisch ermittelt werden sollen. Für die Hauptnote sind vier Nummern und Prädikate (das der zweiten ist zu allgemein) üblich, und es könnten nur Gründe, die dieser Besprechung ferne liegen, veranlassen davon abzugehen. Dessungeachtet kann der Censor die einzelnen Theile einer schriftlichen Arbeit mit fünf- oder doppeltfünftheiligem Massstabe messen, wenn er dessen Anwendung vorzieht und die Notensumme dann leicht auf eine Viertelsnote reduciren. Für die Fachnoten der einzelnen schriftlichen und mündlichen Leistungen könnte zwar durch Uebereinkunft der Censoren unbeschadet der Hauptnote ein anderer Massstab gewählt werden, einstweilen sind jedoch die Viertelsnoten beizubehalten. Auch die schriftlichen Arbeiten der preussischen Maturitätsprüfungen sind mit vorzüglich, gut, befriedigend (?), nicht befriedigend zu bezeichnen. Die Summe aller mit den Fachwerthzahlen multiciplirten Noten der schriftlichen Arbeiten variirt von 18 bis 72. Die Summe aller Notenwerthe fürs Mündliche variirt zwischen 15 und 60. Nun sollen zwei Noten fürs Schriftliche und Mündliche durch Division mit 18 und 15 ermittelt werden und das arithmetische Mittel beider (mit Beibehaltung der genauen Brüche) soll die Hauptnote geben zunächst in Brüchen, deren Nenner 180 ist. Für die erste und zweite Note sind dabei noch Brüche zulässig, deren Zähler nicht über 120 und 60 geht. III mit Bruch wird zur vierten Note gerechnet.

Viel einfacher wäre es, alle Notenwerthe zu addiren, wodurch eine Hauptsumme zwischen 33 und $4 . 33 = 132$ sich ergäbe, und dann die Hauptnote durch Division mit 33 zu ermitteln. Nur in seltenen Fällen wäre die Abweichung von dem auf vorgeschriebenem Wege erzielten Resultat ein kleiner Theil des zulässigen Spielraums. Wegen des zu grossen der ersten Note eingeräumten Spatiums ist indessen oft Veranlassung gegeben, vom Ziffernergebniss abzuweichen und dasselbe zu discreditiren. Zur Vermeidung solcher Abweichungen wäre es besser, die Norm einzuhalten, dass die I, II, III

Note mit der Hauptsumme 50, 75, 100 endigt (anstatt 55, 77, 99). Die Notensumme 110 entspräche der Note III$^1/_3$, bis zu welcher noch ohne protokollarische Motivirung Note III ertheilt werden kann. Alle etwaigen Härten lassen sich jedoch auch hier vermeiden durch, von der Commission zu billigende, etwa auch im Protokoll bemerkte, Modification einzelner Noten mit Beachtung älterer Wahrnehmungen. Einer Bestimmung der Absolutorialvorschriften vermag ich nur folgende Interpretation zu geben: wenn der Werth der fünf Noten aus dem Lateinischen, Griechischen und Deutschen 3.17 = 51 übersteigt (wozu eine vierte Note mit vier dritten hinreicht) so kann ohne Rücksicht auf die übrigen Fächer das Absolutorium verweigert werden. Geben diese fünf Noten eine Durchschnittsnote über 3$^1/_3$, ist die Notenwerthsumme 56 (zweimal IV und dreimal III) so darf das Absolutorium nur unter protokollarischer Motivirung ertheilt werden.

Vielleicht geben diese Zeilen zu einigen Meinungsäusserungen bei der Berathung über das Examinationswesen Veranlassung.

Freising. Ziegler.

Die Absolutorialprüfung.

I.

Auf die Tagesordnung für die jüngste Generalversammlung des bayerischen Gymnasiallehrervereines war auch eine Discussion über das Examinationswesen an den einheimischen Gelehrtenschulen gesetzt gewesen. Es stellte sich aber in der Versammlung selbst sofort heraus, dass bei dieser allgemeinen Fassung des Themas und bei dem Nichtvorhandensein von Vorarbeiten und Vorlagen ein näheres Eingehen auf den Gegenstand für dieses Mal unthunlich sei. Daher beschloss man, dass, wer immer etwas darauf Bezügliches vorzubringen habe, seine Meinungsäusserungen oder Anträge den Collegen in Ansbach als der Commission *ad hoc* zugehen lasse, damit dort aus dem zusammenkommenden Materiale Propositionen oder wie man das nennen wolle, als Grundlage für die Discussion einer künftigen Generalversammlung ausgearbeitet werden könnten.

Wenn nun ungeachtet dieses Beschlusses vorliegender Aufsatz, statt nach Ansbach geschickt worden zu sein, hier in der Zeitschrift erscheint, so ist das zwar formal nicht correct, sachlich aber vielleicht zweckmässiger und dadurch

entschuldbar. Denn durch das Bekanntwerden des hier zur Sprache Gebrachten in dem weiteren Kreise der Amtsgenossen wird nun schneller und bei Mehreren Widerspruch oder wohl auch Zustimmung hervorgerufen, und dadurch hoffentlich eine Reihe von Einsendungen an das Comité veranlasst, so dass auf diese Weise dessen Mappe einen quantitativ wie qualitativ genügenden Ersatz für die eine ihr vorenthaltene Einlaufsnummer erhalten dürfte.

Noch für etwas muss Nachsicht in Anspruch genommen werden. Wer nämlich, wie das hier unsere Absicht ist, durch seinen Aufsatz eine Debatte anbahnen will, der kann wohl nicht umhin, mit seiner eigenen Ansicht etwas entschiedener und schärfer hervorzutreten, als es ihm sonst das Bewusstsein seiner verhältnissmässig noch geringen Erfahrung und die Wichtigkeit sowie Verzweigtheit der zu behandelnden Frage räthlich erscheinen lassen könnte. Und so möge es uns denn auch zu Gute gehalten werden, wenn wir, die Berichtigung des hier Vorzutragenden gerne Einsichtigern überlassend, die Aufhebung der Absolutorialprüfung als eines für alle Abiturienten obligatorischen Examens nachdrücklichst befürworten. Der Gründe, die für unseren Antrag sprechen, scheinen uns wenigstens so viele zu sein, dass uns nicht ihre Auffindung schwierig vorkömmt, sondern eher die unter ihnen zu treffende Auswahl und die zweckmässige Vorführung derselben.

Gehen wir da im Anfange von etwas rein Aeusserlichem aus, nämlich von der Vergleichung des Gymnasialabsolutoriums mit den Prüfungen, die bis zu diesem der junge Mensch zu bestehen hatte, und wir werden zwischen ersterem und jenen allen einen wohl zu beachtenden Unterschied finden. Wenn nämlich der Knabe um Aufnahme in die lateinische Schule nachsucht, hat er sich nicht einer Entlassungsprüfung vor einer Commission von Lehrern seiner Elementarschule, sondern einer Aufnahmsprüfung vor einer Lehrercommission der Anstalt zu unterziehen, der er künftig anzugehören wünscht. Dessgleichen wird jeder Schüler der IV. Classe der lateinischen Schule, welcher in die I. Gymnasialklasse vorzurücken begehrt, nicht von dem Collegium der Studienlehrer, sondern von dem der Gymnasialprofessoren bezüglich der Befähigung hiezu geprüft. Auch hier also wieder eine Aufnahmsprüfung abgehalten von den künftigen, und nicht eine Entlassungsprüfung, abgehalten von den bisherigen Lehrern. Und nun mit einem Male, wenn der junge Mensch vom Gymnasium

an die Universität übertreten will, sind es die Lehrer des Gymnasiums und nicht die der Universität, welche ihm die Erlaubniss hiezu ertheilen oder verweigern. Dass indessen wir Gymnasiallehrer hierin nur die Aufbürdung einer Last zur Bequemlichkeit Anderer und nicht etwa einen Beweis besonderen Vertrauens erblicken, dafür ist schon hinlänglich gesorgt. Denn diese Maturitätszeugnisse dürfen wir nicht ausschliesslich auf Grund unseres aus mehrjährigen Beobachtungen geschöpften Urtheiles über die Qualification der einzelnen Abiturienten ausstellen, sondern wir müssen da erst noch, gleich als sähen wir und unsere Abiturienten uns jetzt zum ersten Male, wohl zur Gewinnung einer noch gar nicht vorhandenen sicheren Basis, eine besondere schriftliche wie mündliche Prüfung mit ihnen anstellen. In dieser Anordnung liegt denn doch für Jeden, dem die Gewohnheit, das Hergebrachte u. s. w. noch nicht die höchsten Autoritäten geworden sind, die hinreichen, ihn alles weiteren Nachdenkens zu überheben, etwas Auffälliges, durch seine Singularität Befremdendes. Denn das sogenannte theoretische Abgangsexamen von der Universität, das vielleicht oberflächlicher Betrachtung als ein Analogon zur Absolutorialprüfung erscheinen könnte, spricht nicht nur nicht zu Gunsten der letzteren, sondern lässt sogar das von uns daran Gerügte nur noch schärfer hervortreten. Denn bei jenem theoretischen Examen handelt es sich einmal schon darum, zu ermitteln, ob der Examinand ein bestimmtes Fachwissen sich angeeignet und nicht, ob er einen gewissen Grad allgemeiner Bildung erreicht hat. Jene Frage kann mir eine zweckmässig angeordnete, eingehende Prüfung zwar nicht am Richtigsten aber doch immer noch befriedigend beantworten, über den Grad allgemeiner Bildung aber, welchen die Abiturienten erreicht haben, oder praktisch ausgedrückt, über ihre Befähigung, nun zu etwas mit den bisherigen Studien gar nicht mehr stofflich Zusammenhängendem, zum Studium bestimmter Wissenschaften überzugehen, darüber kann überhaupt kein Examen weniger Tage Aufschluss geben, am allerwenigsten aber eines das im besten Falle constatirt, der Abiturient könne ein leidliches (?) Latein schreiben, mache im Griechischen nicht gar zu viele und zu arge Schnitzer, habe seine Pensa in Religion und Geschichte gut memorirt u. s. w. Und ein zweiter, wohl zu beachtender Punkt: die Professoren der Universität haben nicht wie wir in einem steten, disciplinär geregelten katechetischen Verkehr mit ihren Zuhörern, in Schulaufgaben und so

vielem Anderen eine Menge von Controlmitteln und Gelegenheiten in den Händen, sich über deren Fleiss, Fortschritte und Befähigung ein sicheres Urtheil zu bilden. So sind für sie solche Schlussexamina allerdings eine Nothwendigkeit aber auch in gewissem Sinne, wenn man den Ausdruck nicht missverstehen will, ein Nothbehelf. Denn hätten sie all das uns in dieser Hinsicht zu Gebote Stehende, oder besser gesagt, könnten sie es haben, so würden sie wohl gar bald ihre Schlussexamina als etwas Ueberflüssiges fallen lassen, und mit Recht verlangen, dass ihrem Zeugnisse, der und jener sei nach ihrer mehrjährigen Beobachtung und Erfahrung befähigt zum Uebertritt in den Staatsdienst, auch ohne die Formalität einer besonderen Prüfung Glauben beigemessen werde.

Wenn also wir am Gymnasium, die wir in unseren gesammten Schuleinrichtungen die eigentlichen Mittel, die Specifica für die Bildung eines richtigen Urtheiles über unsere Abiturienten besitzen, dieselben gleichwohl nicht ausschliesslich und uneingeschränkt hiezu anwenden dürfen, sondern angewiesen sind, uns zu diesem Zwecke in erster Linie des Surrogates für dieselben, nämlich der momentanen Prüfung zu bedienen, und wenn wir dann in dieser Prüfung, natürlich im verjüngten Massstabe und auch unter mancherlei die Gewinnung sicherer Resultate eher störenden Umständen, mit unseren Abiturienten es genau wieder so machen in dem einzelnen Falle, wie wir es mit ihnen, als sie noch unsere Schüler waren, in hunderten von Fällen alle die Jahre über gemacht haben: so fühlt man sich doch sicher veranlasst zu fragen, warum denn das Alles so ist oder sein muss.

Wo nun aber Einrichtungen, wie die der Absolutorialprüfung, dem Naheliegenden, Einfachen und Natürlichen gleichsam absichtlich den Rücken kehren, da ist das vernünftiger Weise nur zu erklären aus dem Zusammenwirken von zwei Momenten. Einmal wird die betreffende Einrichtung eine Vergangenheit, eine Geschichte, vielleicht darin eine neuere besonders scharf ausgeprägte Entwicklungsphase gehabt und dadurch schon in dem Bewusstsein der einschlägigen Kreise solche Wurzeln gefasst und Eindrücke hinterlassen haben, dass man sich dieselbe kaum mehr aus der Welt hinauszudenken vermag, wozu noch kommen kann, dass sie mit Anderweitigem zusammenhängt, was man gleichfalls nicht missen kann oder will. Zweitens aber werden ausser diesen Motiven von mehr allgemeiner und äusserlicher Natur auch

gewisse rein technische Erwägungen an massgebender Stelle dagegen sich geltend machen, die vorhandene Einrichtung, statt sie etwa in dem einen oder anderen Punkte zu verbessern, gleich ganz fallen zu lassen und zu dem scheinbar oder wirklich Einfachen zu greifen.

Dass nun diese von uns aufgestellten allgemeinen Sätze über die Beibehaltung solcher Einrichtungen auf unseren concreten Fall ihre volle Anwendung finden, das werden, hoffen wir, die nachstehenden Erörterungen klar erkennen lassen, wobei wir dem Obengesagten entsprechend, mit einer Betrachtung der letzten Phasen in der Entwicklungsgeschichte der Absolutorialprüfung beginnen.

Die „revidirte" Schulordnung von 1854 hat unter dem vielleicht unbewussten aber jedenfalls unverkennbaren Einflusse der damals im öffentlichen Leben herrschenden Strömung das Princip des straffen Regiments, der bureaukratisch centralisirenden Beaufsichtigung in Bezug auf die Ertheilung des Gymnasialabsolutoriums scharf und consequent zur Geltung gebracht. Die einzelnen Lehrercollegien hatten zwar die primäre Censur der betreffenden Prüfungsarbeiten, für welche die Aufgaben vom Ministerium gleichheitlich für alle bayerischen Gymnasien gestellt wurden, aber eine von höchster Stelle niedergesetzte Superrevision als wenn auch nicht infallible, so doch inappellable Instanz regulirte, rectificirte u. s. w. diese Censuren, und die mündliche Prüfung sowie die endgiltige Feststellung der Gesammtnote leitete und überwachte ein auch schon formell mit grossen Befugnissen ausgestatteter Ministerialcommissär. Man mag vielleicht da und dort nicht ohne Lächeln die Achseln zucken über das Aufbieten eines so colossalen Apparates bei einem im Grunde so harmlosen Anlasse wie es die Ertheilung von Gymnasialabsolutorien ist. Immerhin aber erfordert es die Billigkeit, sich auf den Standpunkt zu stellen, der damals als der richtige in den entscheidenden Kreisen galt, und man wird dann anerkennen müssen, dass man von diesem aus gar keine anderen als die eben erwähnten Verfügungen ergehen lassen konnte. Die Absolutorialprüfung, durch deren Bestehen die Schüler der Oberklasse von 28 Gymnasien sich die Erlaubniss erwarben, an die drei Landesuniversitäten, die Vorbereitungsschulen für den Staatsdienst, überzutreten, war schon unter diesem Titel eine Staatsaction von nicht geringer Wichtigkeit. Aber diese Prüfung war als Kraft auch noch in anderer Weise in dem grossen administrativen Räderwerke

zu benützen, und wenn es schon gut ist, das *utile* mit dem *dulce* zu verbinden, so ist augenscheinlich die Vereinigung des *utile* mit dem *utile* noch um Vieles besser. Man konnte ja nach den Ergebnissen derselben nun auch die Gymnasien selbst classificiren, sogar lociren, und war so, da ja Zahlen sprechen, in erfreulichster Weise im Stande, nach einem kurzen Blicke in die Tabellen haarscharf in einer Fortgangsnummer ausgedrückt den Stand und die Leistungen jedes beliebigen Gymnasiums, sein Fortschreiten oder Zurückgehen anzugeben. Natürlich wuchs aber mit der Wichtigkeit, die man der Prüfung beilegte, auch die Besorgniss, es möchten die in so vielen Beziehungen höchst kostbaren Resultate derselben durch irgendwelche Unterschleife gefälscht werden, und so griff man denn zu allen den Controlmassregeln, von denen wir oben gesprochen haben. Es war also System, Consequenz in dem Verfahren und als man daher später seine guten Gründe hatte, zu einer milderen Praxis überzugehen, da hatte das Straffe, Sichere, Folgerichtige des bisherigen Systems so mächtige Eindrücke hinterlassen und zugleich war man so entschieden und so weit dadurch in einer bestimmten Richtung vorgedrängt worden, dass schon darum der Gedanke gar nicht aufkommen konnte, an die Stelle der auf die Spitze getriebenen Bevormundung der Gymnasien nun deren vollste Emancipation in diesem Punkte treten zu lassen. Der Sprung wäre ein zu ungeheurer, ja ihn zu machen damals nicht bloss eine psychologische, sondern auch eine administrative Unmöglichkeit gewesen. Denn es waren in dem seitherigen Systeme doch gar manche Drähte und Fäden, welche auch eine liberalere Richtung nicht kurzweg durchschneiden zu müssen glaubte, war es denn nicht schon alles Mögliche, wenn man sie nicht straff bis zum Erwürgen oder Zerreissen anzog? So konnte man sich also damals zu nichts weiter herbeilassen, als die bessernde Hand an die nun doch einmal nicht zu läugnenden Misstände zu legen, allzugrosse Härte und Schroffheit zu mildern.

Man hat dabei vielleicht nicht verkannt, dass dieses Transigiren und Concessionenmachen sein Missliches habe, weil es kein Princip rein und consequent zur Anwendung bringe. Aber einerseits hatte man eine Unzahl von Klagen aller Kategorien der hiebei Betheiligten anhören müssen, so dass ein starres Beharren auf dem Bisherigen denn doch nicht mehr gut anging, und andererseits erschien es, auch wenn man über die oben angedeuteten Bedenken mehr ad-

ministrativer Natur immerhin noch hinausgekommen wäre, aus rein sachlichen Gründen unthunlich, über die nothwendig erscheinenden Reformen der Absolutorialprüfung hinaus entschlossen bis zum Abschaffen dieser selbst vorzugehen. Und damit kommen wir auf das zweite der beiden von uns oben bezeichneten Momente zu sprechen, unserer Ansicht nach das wichtigere und entscheidendere, weil es in technischen Erwägungen beruht, denen gegenüber am Ende alle anderen, mögen sie geartet sein wie sie wollen, nur sehr untergeordneten Werth haben, so dass sie zwar einer aus sachlichen Gründen guten Einrichtung noch ein gewisses Relief zu geben, nicht aber eine objectiv unzweckmässige auf die Länge zu stützen vermögen. Wenn wir daher diese pädagogischen Motive, welche für die Beibehaltung der Absolutorialprüfung zu sprechen scheinen, zu ermitteln und dann nachzuweisen suchen, dass dieselben nicht nur nicht für, sondern gerade umgekehrt gegen die fragliche Prüfung in die Wagschale fallen, so geschieht diess in der Ueberzeugung, dass, das Gelingen unseres Nachweises vorausgesetzt, dann die Sache theoretisch entschieden wäre, und die praktische Verwirklichung des von uns Empfohlenen wohl noch durch Aeusserlichkeiten mehr oder weniger verzögert werden aber doch am Ende nicht ausbleiben könnte.

Welche pädagogischen Vortheile sind es also, die nach einmal vorhandenen Anschauungen das Absolutorialexamen und nur dieses in dem Masse bietet, dass ein Abschaffen desselben, weil es zugleich den Verlust oder doch die Verkümmerung jener herbeiführen würde, unthunlich scheint? Die Antwort darauf wird um so weniger lange auf sich warten lassen, als da wohl keine erst zu treffende Auswahl zwischen mehreren eine Verzögerung herbeiführen kann, und sie wird lauten: „Den Schülern der Oberklassen, welche, die Morgenluft akademischer Freiheit witternd, bereits etwas widerspenstig zu werden beginnen, wird durch ein solches Examen ein heilsamer Zügel angelegt und dieselben dadurch zum Fleisse, zum Repetiren u. s. w. genöthigt“.

Nun liesse sich gar Manches darüber sagen, dass ein Examen eigentlich gar nicht dazu da ist, um als Popanz und Kinderschreck die Leute zur Aneignung von Kenntnissen zu zwingen, sondern dazu, zu ermitteln, ob und welche sie sich angeeignet haben, mit anderen Worten, dass ein Examen dieser Art kein pädagogisches Mittel, sondern nur eine amtliche Massregel sein kann, bestimmt, den Uebertritt Unreifer an eine höhere Bildungsanstalt in ihrem und dem öffent-

lichen Interesse, aber nicht zur Busse und Poenitenz zu hindern. Wir könnten sogar geltend machen, dass die Maturität eines Abiturienten, da dieselbe nur sehr mittelbar in Aneignung eines obendrein schwer zu bestimmenden Quantums von Kenntnissen, wohl aber in der Erreichung eines gewissen Grades von allgemeiner Bildung und geistiger Entwickelung besteht, überhaupt durch kein Examen, am wenigsten aber durch eines von der Einrichtung unserer Absolutorialprüfung mit der Sicherheit ermittelt werden kann, dass die Prüfung ein Recht hätte oder im Stande wäre die Leute so zu erschrecken. Auch darauf könnten wir endlich hinweisen, welches Armuthszeugniss es für die Gymnasiallehrer wäre, wenn entweder die vorgesetzten Behörden von ihnen, oder, was kaum denkbar ist, sie selbst von sich erklären würden, es sei ihnen beim Einsetzen ihrer ganzen sittlichen und geistigen Kraft und bei Anwendung aller ihnen zu Gebote stehenden disciplinären Mittel nicht mehr möglich, die Schüler ihrer Oberklassen zur Pflichterfüllung anzuhalten, es seien zwar noch dieselben Schüler, die in der I. II. III. Gymnasialklasse unschwer ohne aussergewöhnliche Massregeln auf dem rechten Wege hätten erhalten werden können, aber seit sie in der Oberklasse sässen, seien sie wie ausgewechselt, und um die arge Rotte zu meistern, gäbe es nur noch ein drastisches Mittel: das Gorgonenhaupt der Absolutorialprüfung.

Diese und ähnliche Argumente könnten wir dem entgegenhalten, was von den Vertheidigern der Absolutorialprüfung bezüglich des Nutzens derselben geltend gemacht wird, und vielleicht würden schon diese, gehörig entwickelt, indem sie so manche schwache Seite der Institution enthüllten, bei Vielen hinreichen, dieselbe zu discreditiren. Aber wir sind hier in der günstigen Lage, nicht etwa die Gründe der Gegenpartei durch andere von uns zu stellende aufwiegen zu müssen, sondern eben jene selbst als beste Waffe uns aneignen und gegen das von uns zu Bekämpfende kehren zu können.

Wir behaupten nämlich und werden die Nachweise hiefür in einem zweiten Artikel liefern: 1) Die Absolutorialprüfung kann die vermeintlichen guten Wirkungen auf den Studienfleiss und die Förderung der Geistesbildung der Schüler nicht haben; 2) wohl aber übt die Existenz dieser Prüfung in vieler Hinsicht auf das Gymnasialleben nachtheilige Einflüsse aus; 3) alle etwaigen Vortheile, die man sich von dieser

Prüfung verspricht, lassen sich eben so gut auch auf dem gewöhnlichen Wege, ja nach Wegnahme jener vielfach hemmenden Fessel noch besser und in vollerem Masse erreichen.

Deutsche Aufgaben.

V.

Rede der Olynthischen Gesandten in der Volksversammlung zu Athen im J. 349 v. Chr.

Bearbeitung nach Demosthenes.

Eingang: Anlass der Gesandtschaft ist die Bedrohung Olynths durch Philipp von Macedonien.

Thema: Aufforderung zur Verbindung der Athener mit den Olynthiern.

Begründung: Vergangenheit, Gegenwart, Zukunft, alle drei bieten Momente genug dar, um die Athener zum Abschluss eines solchen Bündnisses anzutreiben.

I. Die Vergangenheit.

1. Denket daran, wie wir schon einmal vor neun Jahren vergebens eine Aussöhnung mit euch gesucht haben. Philipp hat euch damals getäuscht durch das Versprechen von Amphipolis, wie er uns getäuscht hat durch die Abtretung von Potidäa. Ol. II, 6.
2. Erinnert euch, wie Philipp seitdem gewachsen ist: er hat eure festen Plätze nach einander weggenommen. Ol. II, 24. III, 16. Phil. I, 4. 50.
3. Ihr selbst habt ihn wachsen lassen. Ol. I, 9. II, 4. III, 28. Phil. I, 11. Durch eure unzulänglichen Massregeln habt ihr die günstigste Zeit versäumt. Ol. III, 4. Phil. I, 24. 45.
4. Denket dagegen an eure ruhmreiche Vergangenheit,
   - *a.* wie ihr in den gefährlichsten Zeiten die Rechte der Griechen vertheidigt (Ol. II, 24. Phil. I, 3) und Griechenland lange mit dessen Einwilligung geleitet habt (Ol. III, 24),
   - *b.* wie euch einst auch Macedonien gehorcht hat. Ol. III, 24.

II. Die Gegenwart.

1. Philipp ist allerdings durch seine rastlose Thätigkeit ein gefährlicher Feind. Ol. II, 23. Phil. I, 6. 31. 42.
2. In der That aber steht es nicht so schlimm, denn er hat seine Grenze erreicht. Ol. II. 5.
   - *a.* Er kann sich nicht auf die Kräfte seines eigenen Landes verlassen.

α. Macedonien ist erschöpft. Ol. II, 15.
β. Die tüchtigsten Männer sind durch seinen Hochmuth oder seine Eifersucht weggetrieben. Ol. II, 18.
γ. Seine Unterthanen sind unzufrieden über die fortwährenden Opfer. Ol. II, 16.

b. Seine Macht über seine Nachbarn ist unhaltbar, weil sie auf Lug und Trug gegründet ist. Ol. II, 10. Die Thessaler sind auf dem Punkt, mit ihm zu brechen. Ol. II, 11. I, 22. Die Päoner und Illyrier sind schwierig. Ol. I. 23.
c. Ueberhaupt hasst ihn so mancher und hält sich nur jetzt scheu zurück, weil ihr saumselig seid. Phil. I, 8.

3. Von unserer Seite geben euch unsere Befürchtungen die beste Bürgschaft für eine treue Bundesgenossenschaft. Ol. I, 5. 7. II, 1. Der Krieg, in den ihr uns gern verwickelt gesehen hättet, ist jetzt da. Ol. I, 7. III, 7.
4. *a.* Ihr habt die grösste Macht. *b.* Ihr habt jetzt die schönste Gelegenheit, das Principat über Griechenland wieder zu erlangen. Ol. III, 27. Phil. I, 40.

III. Die Zukunft.

1. Für uns handelt es sich um Vernichtung unseres Vaterlandes. Ol. I, 5.
2. Ist aber Olynth gefallen, so hindert den Philipp nichts, gegen Athen zu ziehen. Ol. I, 12. 25. III, 8. Phil. I, 9. 43.
3. Wollt ihr dagegen jetzt den Krieg unternehmen, so wird der Krieg selbst die faulen Stellen seiner Macht blosslegen. Ol. II, 21. Phil. I, 44.

Die letzte Unterabtheilung kann auch als Schlusstheil benützt werden, in Verbindung mit Phil. I, 7: *καὶ τὰ ὑμέτερ' αὐτῶν κομιεῖσθε, καὶ τὰ κατερρᾳθυμημένα πάλιν ἀναλήψεσθε, κἀκεῖνον τιμωρήσεσθε.* Ausserdem kann folgende *Peroratio* gewählt werden:

Wir bitten, wenn ihr auf unsere Vorstellung eingeht, dass euere Hülfe

1. eine rasche sei (Ol. I, 2),
2. eine starke (Ol. III, 6. Phil. I, 16),
3. dass sie nicht bloss aus Soldtruppen, sondern aus Athenischen Bürgern bestehe (Ol. I, 6. II, 37. 31. III, 34. Phil. I, 21. 23. 47),
4. dass durch eine zweite Streitmacht Philipp zugleich in seinem eigenen Lande angegriffen werde. Ol. I, 17. Phil. I, 19.

VI.

Welche Gedanken über die Liebe zum Vaterlande entnehmen wir aus der Rede des Lykurgus gegen Leokrates?

I. Welches sind die Quellen der Vaterlandsliebe?

1. Die angeborene Anhänglichkeit an das Geburtsland, §. 48. Vergleich mit den Vögeln, die für ihr Nest sich dem Tode aussetzen, §. 132.
2. Das Bewusstsein der schuldigen Dankbarkeit: *ἀποδοῦναι τὰ τροφεῖα τῇ πατρίδι*, §. 53.

II. Wodurch wird die Vaterlandsliebe weiter genährt?

1. Ehrfurcht gegen die Götter, fromme Liebe gegen die Aeltern und treue Hingebung für das Vaterland stehen in enger Verbindung:

   πρός τε τοὺς θεοὺς εὐσεβῶς καὶ πρὸς τοὺς γονεῖς ὁσίως καὶ πρὸς τὴν πατρίδα φιλοτίμως ἔχειν, §. 15. Die Aufnahme unter die Bürger geschieht unter Ablegung eines feierlichen Eides, so dass die Verletzung der bürgerlichen Treue zugleich eine Versündigung an der Gottheit ist, §. 76. Der Verräther am Vaterlande beraubt die Götter der von den Vätern überkommenen Verehrung (§. 129; vgl. § 26 und §. 100, v. 49), wie er auch die Gräber und Denkmäler seiner Aeltern der Misshandlung preisgibt, § 136 und 147. Darum hat den Leokrates die göttliche Vorsehung selbst in die Hände der Richter geliefert, § 91 und 94.
2. Der gute Bürger lässt sich sowohl durch das Bewusstsein seiner Verantwortlichkeit gegen seine Mitbürger, als auch der Anerkennung von Seite seines Vaterlandes antreiben, muthig für dasselbe in der Gefahr einzustehen, §. 51. 130. 144.
3. Die hochherzigen Thaten der Vorfahren fordern zur Nachfolge auf §. 83. 127.

III. Worin bethätigt sich die Liebe zum Vaterlande?

In Gesinnung, Wort und That.

1. Die Gesinnung: Der Frevler am Vaterland gilt dem guten Bürger auch als persönlicher Feind, §. 6.
2. Das Wort: Die Vertheidigung eines Verräthers gilt als Mitschuld, §. 114.
3. Die That: Der Bürger steht statt Mauer und Wall als Schutzwehr für sein Vaterland, und scheut auch den Tod für dasselbe nicht, §. 47f.

Als ein schönes Beispiel für die Bethätigung solcher Liebe hat Lykurg §. 100 den Edelmuth der Praxithea nach einem Fragmente aus der Euripideischen Tragödie Erechtheus vorgeführt: die freiwillige Unterordnung des Einzelnen unter das allgemeine Beste, wie sie in jener Königin und ihrem Gatten erscheint, welche ohne Weigern ihre Tochter in Folge eines Orakelspruches opfern, ist nach dem Urtheile des Redners ein Musterbild, dessen Betrachtung bei den Zuschauern die schönste Wirkung haben muss: *συνεθίζεσθαι τὸ τὴν πατρίδα φιλεῖν.*

VII.

Disposition der Rede des Appius Claudius bei Livius VI, 40 f.

Eingang: Ich bin darauf gefasst, dass ihr Quiriten mich mit einem Vorurtheil empfanget, weil ich ein Claudier bin.

Ich bekenne, dass wir von jeher für die Hoheit der patricischen Geschlechter gearbeitet haben.

Aber ich leugne, dass wir jemals etwas dem Plebejerstande Nachtheiliges gethan haben.

Uebergang: Auch heute erfülle ich nur meine Pflicht als Bürger, indem ich gegen Vorschläge auftrete, welche das allgemeine Wohl bedrohen.

Thema: Verwerfet die Rogationen des Licinius und Sextius!

I. Es ist gegen eure Würde, die Anmassung der Tribunen zu dulden, die euch dominiren wie neue Tarquinier.

II. Es ist gegen euern Vortheil, denn

1. sie hindern euch, den trefflichsten Mann zu wählen, wenn er ein Patricier ist, und schon ein patricischer Consul vorhanden ist;
2. sie wollen euch zwingen, Männer wie sie auch ohne alles Verdienst zu wählen, während bisher die Patricier durch Verdienste es zu erwerben suchten.

III. Es ist gegen altes göttliches Recht, weil die Patricier allein die Auspicien haben.

Anmerkung. In der Besprechung eines Aufsatzes von Heinrich Asmus (im I. Jahrg. dieser Blätter, p. 162) habe ich die Deutung des Apfels in I. Mos. 3, 6 als eines Liebes-Boten mit Unrecht für einen eigenen Gedanken des Herrn Asmus gehalten. Denn auch dieser Gedanke geht auf einen Satz von Böttiger zurück, wie ich neuerdings gesehen habe. *„In paradiso quoque narrationis Mosaicae haec habitat fabula, in orientalium populorum incunabulis mature procreata etc.“ Böttiger de Medea Eurip. cum priscae artis operibus comparata prolus. II., in Bött. Opusc. ed. Sillig p. 391.* S.

Zu Theokrit.

In der II. Idylle V. 60 haben alle bisherigen Erklärer die handschriftliche Leseart: — — *τᾶς τήνω φλιᾶς καθυπέρτερον* beibehalten und die Stelle also interpretirt: „jetzt aber (hier wohl so viel wie „für jetzt, für heute aber“) nimm du diesen Zaubersaft und bestreiche damit den oberen Theil seiner Thürschwelle“. Nun aber ist in dem ganzen Gedichte nicht an Einer Stelle von dem Hause des geliebten Delphis, zu wiederholtenmalen hingegen von dem eigenen Hause des Mädchens die Rede. Denn abgesehen von dem zehnmal wiederkehrenden Refrainverse

ἴυγξ, ἕλκε τὺ τῆνον ἐμὸν ποτὶ δῶμα τὸν ἄνδρα sind es namentlich V. 100 *κηπεί κά νιν ἐόντα μάθῃς μόνον, ἄσυχα νεῦσον;* V. 101 *κεἶφ' ὅτι Σιμαίθα τυ καλεῖ, καὶ ὑφαγέο τᾷδε;* V. 127 *εἰ δ' ἀλλᾷ μ' ὠθεῖτε καὶ ἁ θύρα εἴχετο μοχλῷ;* V. 132 . . . *ὦ γύναι ἐσκαλέσασα τεὸν ποτὶ τοῦτο μέλαθρον αὔτως ἡμίφλεκτον* etc., woraus zur Genüge erhellt, dass Simätha zunächst die Schwelle ihres Hauses im Auge hat; diese solle die Dienerin Thestylis bestreichen, damit der Treulose, wenn auch wider Willen, durch die Kraft des Zaubermittels angezogen, dieselbe wieder betrete. Der etwaige Einwand, dass ja Simätha die Dienerin fortgehen heisse, wäre nicht stichhaltig, da aus diesem Befehle durchaus nicht folgt, dass sie zum Hause des Delphis gehen solle. — Demzufolge würde ich unbedenklich schreiben: *τᾶς τηνῶ φλιᾶς καθυπέρτερον* etc. und die Stelle folgendermassen erklären: „Nimm diesen Zaubersaft und bestreiche die Thürschwellen dort (d. i. an dem unfern vom Schauplatz der Idylle gelegenen Wohnhause). Das ortbezeichnende Adverbium *τηνῶ* begegnet uns auch in Id. III, 10 und III, 25 in der Bedeutung *istinc* und *istic*.

Id. IV. V. 11. *πείσαι κε Μίλων καὶ τὼς λύκως αὐτίκα λυσσῆν*, wie ihn die handschriftliche Leseart bietet (denn die Abweichungen *πεῖσαί τι, πεῖσεί τοι, πείσαι τοι, πείσαί τοι* sowie *λύκος* sind weniger von Belang) hat den Erklärern bis zur Stunde viele Schwierigkeiten verursacht. Auch Fritsche hat in seiner neuesten Ausgabe die Rettung des handschriftlichen Textes fallen lassen und die alte Conjectur des Auratus, Scaliger und Eichstädt *κὰτ τῶ λύκω ἀμνάδα* (*ἀμνίδα*) aufgenommen, nach meinem Dafürhalten, ohne dringende Nothwendigkeit. Denn einerseits ist die Aenderung eine ziemlich gewaltsame, anderseits verträgt sich die Auctorität der überlieferten Leseart recht wohl mit dem Sinne und Zusammenhang des Ganzen.

Der gutmüthige weniger schalkhafte Korydon sagt: „Ja, und er ist fort von hier mit einem Karst und zwanzig Schafen“ (mit letzteren als Reiseproviant), worauf Battos einen boshaften Ausfall auf Korydon macht: „Dann dürfte Milon auch den Wölfen den Rath ertheilen, sie sollten sofort (unter der so gut wie verlassenen, d. i. von dem stellvertretenden Hirten schlecht gehüteten Heerde) zu wüthen beginnen.“

Vollends richtig aber würde sich die Gedankenfolge ergeben, wenn durch eine leichte Versetzung V. 10 und 12 zusammengestellt dem Korydon, V. 11 und 13 dem Battos zugetheilt würde.

Korydon.

Und so ist er denn fortgezogen mit dem Spaten von hier und mit zwanzig Schafen;
Die Färsen aber hier brüllen ihm mit Sehnsucht nach.

Battos.

Nun da dürfte Milon auch den Wölfen den (guten) Rath geben, sofort einzufallen;
(Denn) diese wenigstens (das Jungvieh) sind (zur Zeit) elend daran; was für einen schlechten Hüter haben sie (an dem da) gefunden!

Hierauf fährt der gute Korydon, ohne gereizt zu sein, fort: „freilich sind sie elend daran, und sie wollen (auch) nicht mehr fressen.“

Dass die äussere Concinnität in diesem Gedichte nicht sorglich gewahrt ist, sieht man auf den ersten Blick; desshalb dürfte auch der auf die zwei Verspaare folgende einzelne Vers keinen besonderen Anstoss finden.

Eichstädt. Zettel.

Die Hauptdata der griechischen Tempus- und Moduslehre historisch und vergleichend. Für Schulen von Ad. Fr. Aken. Berl. 1865. kl. 8. XXI. 116.

Vorliegende Schrift, welche nach der Angabe ihres Verfassers wesentlich ein Auszug seiner dem Ref. bisher leider unbekannt gebliebenen „Grundzüge der Tempus- und Moduslehre im Griechischen Rostock 1861" ist, gesteht Ref. mit grossem Interesse gelesen zu haben und erklärt sich mit den meisten der darin aufgestellten neuen Gesichtspunkte einverstanden. Derselbe unterzieht sich daher gerne der Aufgabe, die wesentlichen Ergebnisse dieser mit grosser Umsicht auf dem Gebiete der griechischen Syntax geführten Forschungen in Kürze darzulegen.

In der Tempuslehre geht der Verf. von drei verschiedenen Tempusstämmen aus, die ursprünglich dem Griechischen vorschwebten, nämlich I. Verb. Imperf. Stamm *ΤΥΠΤ* (*τύπτω* nebst Modis, *ἔτυπτον*) II. Verb. Perf. Stamm *ΤΕΤΥΠ.* (*τέτυπα* nebst Modis, *ἐτετύπειν*), III. Verb. Aor. Stamm *ΤΥΠ.* (*τύπω* fehlt; aber dessen Modi sind da, *ἔτυπον*). [Zu dieser ursprünglichen Tempustabelle gehören also nicht 1) die durch Hilfsverba bildbaren Formen, 2) die *tempora prima*, die als schwache Conjugation auf Ansetzung eines Tempuscharakters beruhen und erst späterer Bildung angehören, 3) die *Futura*, die im Ganzen nichts als indicativische Rückbildungen aus dem Conjunctiv seien. Dieser Abstammung gemäss spreche das *Futurum* nicht so sehr Zukunft, die vielmehr durch *μέλλω* umschrieben werde, als eine Erwartung (eine Geneigtheit oder Befähigung zu einer Thätigkeit) aus und dieses modale Element sei selbst in Prosa noch an dem häufigen Wechsel des Futurums mit dem Conjunctiv erkennbar. Der Verf. nimmt nun an, dass das Verb. Imperf. die Handlung als dauernd, werdend, sich entwickelnd, das Verb. Perf. als in einem Zustand der Vollendung stehend ausspricht, während sie von dem Verb. Aor. ohne jene Nebenbeziehungen als Punkt, Moment ausgesprochen wird. Eine Beziehung auf den Standpunkt des Sprechenden d. h. nach Vergangenheit, Gegenwart und Zukunft wohne den drei Stämmen nicht inne, diese zeige sich erst in den Indicativen. Die drei Augmenttempora zeigen zwar gemeinsam die Bedeutung der Vergangenheit, können sich aber auch nur unterscheiden wie ihre Stämme, d. h. nach Dauer, Vollendung, Punkt. Für Vorvergangenheit fehle im Griechischen eine eigene Form, weshalb alle drei Präterita dafür verwendet werden. Dem Verb. Aor. aber fehle das Haupttempus (*τύπω*), weil für seine Bedeutung der Begriff der Dauer nöthig ist und daher dafür das Verb. Imperf. näher lag.

Auf diesen Grundlagen gibt der Verf. im 2. Kap. die speciellen Anwendungen der drei Tempusstämme und nachdem er im 3. Kapitel seine oben erwähnte Ansicht über das griech. Futurum dargelegt und im 4. Kapitel die rhetorischen Verschiebungen der Tempora erwähnt hat, fügt er im 5. Kap. eine Vergleichung des Latein und des Deutschen an, in welcher er nachweist, dass das griech. Verb. drei Tempusstämme, jeden mit zwei Temporibus enthalte, einem *Praesens cum modis* und

einem Nebentempus, das Lateinische nur zwei Tempusstämme, aber jeden mit drei Temporibus, da hier das Futurum schon fest sei, das Deutsche dagegen nur e i n e n Tempusstamm mit zwei Temporibus zeige. Im Deutschen stehen alle Formen, im Latein schon meistens in temporaler Beziehung zum Präsens, während im Griechischen die Formen der verschiedenen Stämme noch in gar keiner temporalen Beziehung zu einander stehen. — Man mag nun über dies System der ursprünglichen Verbalformen denken, wie man wolle, so viel muss zugegeben werden, dass dasselbe alle sprachlichen Erscheinungen im Gebiete der Tempuslehre in entsprechender, einfacher und consequenter Weise erklärt und von diesem Standpunkte aus sich daher jedenfalls empfiehlt.

Mit dem 6. Kap. geht der Verf. auf die Grundbedeutungen der Modi über und behandelt in Kap. 7—13 die Modi im einfachen Satze, dann in Kap. 14—28 die Modi der subordinirten Sätze, im 29. Kap. die directen, im 30. die indirecten Fragen, worauf er noch drei Kapitel hinzufügt: Zusammenfassungen über ἄν und die Negationen, über Häufung und Abundanz der Negationen und über die *Casus absoluti*.

Die Grundbedeutungen der vier Modi: Indicativ = Wirklichkeit, Conjunctiv = Erwartung, Optativ = das rein Gedachte, die Indicative Präteriti = Nichtwirklichkeit werden im Griech. noch vervielfacht durch die Verwendung von οὐ und μή und das zur Modalpartikel gewordene ἄν, das sich der Verf. als altes Pronominaladverb = d a n n denkt und dessen Gebrauch die wesentliche Bestimmung zeige, diejenigen Modi, die ohne solches Merkmal auch als Begehrungssätze fassbar wären, als U r t h e i l s s ä t z e zu markiren. Darnach scheidet er die selbständigen Sätze A. in Urtheilssätze (Aussagesätze). 1. Indicativ (οὐ), 2. Futur., alt Conj. c. ἄν (οὐ). 3. Optativ c. ἄν (οὐ), 4. Praeter. c. ἄν (οὐ); B. in Begehrungssätze: 1. Imperativ (μή), 2. Conj. ohne ἄν (μή), 3. Opt. ohne ἄν (μή), 4. Praeter. ohne ἄν (μή). Somit glaubt der Verf. in der modalen Verwendung der Praeter. deren eigentliche, in der temporalen erst eine abgeleitete erkennen zu müssen. Nachdem er sodann im 11. Kap. eine Vergleichung des Latein und des Deutschen gegeben, bespricht er im 12. Kap. die Verschiebung der Modalität bei den Hilfsverben „m ü s s e n, k ö n n e n, w o l l e n“ und im 13. Kap. die Verschiebung durch Einfluss einer Negation und geht hierauf zu den Modis des subordinirten Satzes über.

Enthalten schon die bisherigen Abschnitte manche neue Anschauungsweise, so sieht der Verf. (Vorw. XI) seine Hauptaufgabe in den subordinirten Sätzen. Diese theilt er in Substantivsätze und in Adjectiv- und Adverbialsätze. Die Substantivsätze zerfallen, je nachdem der substantivirte Satz ein Urtheils- oder Begehrungssatz gewesen war, in die sogen. e i g e n t l i c h e n oder in die f i n a l e n. Die Nichtsubstantivsätze können entweder in einer bloss äusserlichen oder in einer innern logischen Verbindung mit dem Hauptsatze stehen, welch letztere sich als Causalnexus fassen lässt. Aus diesem ergeben sich 4 Fälle: I. Effectus: Folge und Absicht, II. Caussa: Grund und Bedingung, von denen Folge und Grund objectiv, Absicht und Bedingung subjectiv zu fassen sind. Den Nebensätzen der Caussa schliessen sich als Unterarten noch an die Concessivsätze, da bei dieser ein an sich als bestehend zu nehmender Caussalnexus fortgeleugnet wird. Da aber das Griechische wesentlich den Ausdruck der logischen Verhältnisse durch die Modalformen selber bewirke, indem es für die beiden subjectiven Verhältnisse des Caussalnexus, das finale und conditionale eigene „M o d u s r e i h e n“ schuf, so ordnet der Verfasser die Modi der Nebensätze zu folgenden zusammen-

gehörenden Gruppen: A. Modusreihen des selbständigen Satzes a) des Urtheilssatzes; b) des Begehrungssatzes; B. Subjective Modusreihen, d. h. solche, die nur in untergeordneten Sätzen erscheinen a) finale, b) conditionale Reihe, c) für or. obl. Sonach behandelt er die Nebensätze (K. 15—28) in folgender Reihenfolge: der Optativ der *oratio obl.*, Eigentliche Substantivsätze, unvollständige Formen der Substantivsätze, *θαυμάζω εἰ, οὐχ ὅτι* etc., finale Substantivsätze (mit den Gesetzen der Finalsätze überhaupt, soweit sie durch Conjunctionen eingeleitet werden), Structuren der *verb. timendi*, Consecutivsätze mit *ὥστε*, consecutive und finale Sätze ohne Conjunction, Bedingungssätze, die allgemein relativischen Sätze (auch der unbestimmten Frequenz oder der Wiederholung genannt), Sätze des Grundes, Concessivsätze, *εἰ ἄν* und *εἰ οὐ* im Bedingungsvordersatze (wenn für weil), Vermischungen des Wenn und Weil bei andern Relativis, Adjectiv- und Adverbialsätze ohne Caussalnexus.

In den einzelnen Abschnitten begegnet man durchgehends einer auf selbständiger Forschung beruhenden, gediegenen Kenntniss der Sprachgesetze, die bei mancher schwierigen Stelle das Richtige zu finden wusste. So ist S. 115 das *ὡς* c. Opt. c. *ἄν* in Sätzen wie Dem. 6, 3 *ὡς μὲν ἂν εἴποιτε δικαίους λόγους καὶ λέγοντας ἄλλους συνείητε, ἄμεινον Φιλίππου παρεσκεύασθε, ὡς δὲ κωλύσαιτ' ἂν ἐκεῖνον — παντελῶς αργῶς ἔχετε* oder Dem. 6, 37 *ὡς δ' ἂν ἐξετασθείη μάλιστ' ἀκριβῶς, μὴ γένοιτο* richtig erklärt als vorangestellter Consecutivsatz, der nachgestellt *ὥστε* c. Inf. ergeben würde. Dagegen hat der Verf. S. 93 wol Recht, wenn er in der Stelle Dem. 4, 31 *Φίλιππος φυλάξας τοὺς ἐτησίας ἐπιχειρεῖ, ἡνίκ' ἂν ἡμεῖς μὴ δυναίμεθα ἐκεῖσε ἀφικέσθαι* das *μή* erklärt, „weil eine erstrebte Beschaffenheit der Zeit angegeben werden soll"; unrichtig aber ist die in erster Linie angegebene Erklärung des *μή*, weil ein wiederholtes, ständiges Verfahren bezeichnet werde". An eine Wiederholung ist hier so wenig zu denken, als z. B. Dem. 2, 16 bei dem Relativsatze *ἃ μηδεὶς πώποτε ἄλλος Μακεδόνων βασιλεὺς* (sc. *διεπράξατο*), wo mit *μηδείς* auch nur das Streben des Philippos, alle früheren Könige an Thatenruhm zu übertreffen, bezeichnet ist. Nicht einverstanden ist Ref. ferner mit der Erklärung des *μή* c. Indic. nach den *verb. tim.* Der Verf. hält zwar mit Recht einen Satz mit *μή* c. Conj. nach *verb. tim.* als Fragesatz zu fassen für unmöglich, weil der Conjunctiv dabei unerklärlich bliebe, mit welchem immer ein „Sollen" in Frage gestellt sein muss und fasst daher das Fürchten griechisch (wie im Lateinischen) richtig als ein (abwehrendes) Wünschen, als ein negatives Begehren, also *δέδοικα μὴ ἔλθωσι* = „mein Gedanke (Wunsch) ist, sie sollen nicht kommen", aber wenn er den Indicativ nach den *verb. tim.* damit erklären will, dass er sagt: bei den finalen Modis wird gefürchtet, dass eine Handlung eintreten werde, bei den Modis des selbständigen Urtheilssatzes, dass ein Satz sich bewahrheiten werde, indem in einem *δέδοικα μὴ ἔστιν* oder *ἦν* der Gedanke liege *δέδοικα μὴ (φανερὸν γένηται, ὅτι) ἔστιν* oder *ἦν*, so scheint die Erklärung des Indicativ durch eine solche Brachylogie, so ansprechend sie ist, doch etwas bedenklich. Mit der bisher üblichen Annahme einer indirecten Frage erklärt sich diese Erscheinung viel einfacher und ungezwungener, und dieser Annahme steht, wie der Verf. § 93 selbst zugibt, nichts entgegen, wenn 1) an sich die Frageform passend ist und 2) das *μή* seine in der directen Frage ihm zukommende Bedeutung bewahrt. Freilich stellt der Verf. beides in Abrede; aber mit Unrecht; denn so gut ein Urtheilssatz mit *ὅτι* sich an ein *verb. tim.* anschliessen kann, kann es auch eine indirecte Frage, z. B. mit *εἰ*, und findet sich auch wirklich

gar nicht selten. Die Bedeutung aber, die μή in der directen Frage hat, bewahrt es ganz genau auch in solcher indirecten Frage nach δέδοικα, ὅρα etc. In der Satzfrage wird nämlich durch μή angedeutet, nicht sowol, dass man ein Nein als Antwort erwarte (dies wird gewöhnlich durch ἆρα ausgedrückt), als vielmehr dass man ein Nein als Antwort wünscht, ja μή erklärt sich in solchen Fragen eben daraus, dass man gerade eine solche irrige Voraussetzung annimmt, dieselbe aber zugleich abwehren oder zurückweisen will, also Plat. Ap. 28 D μὴ οἴει Ἀχιλλέα φροντίσαι θανάτου = „du hast doch nicht, wie ich befürchten muss, diese irrige Ansicht?" Diese Bedeutung von μή stimmt aber genau zu seinem Gebrauche in indirecter Frage nach δέδοικα etc. z. B. Hom. Od. 5, 300 νῦν δέδοικα, μὴ δὴ πάντα θεὰ νημερτέα εἶπεν ich fürchte, ob nicht die Göttin doch die Wahrheit gesprochen, d. h. ich befürchte es, muss es aber wol annehmen. — Zu den Frageformen der directen Frage sei nebenbei bemerkt, dass οὐκοῦν nicht die eigentliche Form für *nonne* ist, dies ist ἆρ' οὐ, sondern = ἆρ' οὖν οὐ ohne Fragepartikel, also = *nonne igitur*?

Uebrigens regt der Verf. selbst da, wo man ihm nicht beistimmen kann, durch seine Darstellung zu erneuter Prüfung an und Ref. bekennt um so lieber „dass sein Streben, das Ziel, die manigfachen Besonderheiten des Griechischen als im Zusammenhange seiner Gesetze nothwendig darzuthun, näher gerückt habe", als er selbst in einigen Theilen der von ihm bearbeiteten griech. Syntax ähnlich zu verfahren suchte.

Eine andere Frage, die der Verf. im Vorwort XII selbst aufstellt, ist dagegen, ob eine so eingehende Behandlung der Sprache für die Schule möglich ist, wie es der Verf. nach dem Titel seines Buches beabsichtigt. Hier muss Ref. entschieden erklären, dass er das Buch, wenigstens in der vorliegenden Form, für Schulen keineswegs geeignet hält. Ref. ist allerdings mit dem Verf. einverstanden, dass die Syntax nicht allein bei der Lektüre abgethan werden kann, weil so ein Verständnis derselben nicht wohl denkbar ist, aber er verlangt, dass eine Anleitung für Schulen die Sprachgesetze in bestimmter, präciser Form enthält, wobei es dem Lehrer vorbehalten bleibt, wie viel er zu deren Erklärung oder Erweiterung für nothwendig oder dem Schüler verständlich hält. Wenn also auch Ref. in dieser Schrift kein Schulbuch zu erkennen vermag, so erblickt er in ihr doch eine durchaus gediegene Arbeit, die er hiemit allen Fachgenossen zur Beachtung empfohlen haben will.

München. **Kurz.**

Anleitung zum lateinischen Vorbereitungsunterricht. Von Lorenz Englmann. München, 1866. J. Lindauer'sche Buchhandlung.

Vorschule für den lateinischen Elementarunterricht. Von J. Lattmann, Dr. ph. 2. revid. Auflage. Göttingen, 1865. Wandenhoeck und Ruprecht's Verlag.

Das erstere Schriftchen von L. Englmann behandelt auf 32 Seiten die 5 Declinationen der lat. Sprache mit den hauptsächlichsten Genusregeln und Ausnahmen. Ausser den Substantiven finden auch die Adjectiva in ihrer Declination und regelmässigen Comparation Berücksichtigung. Eine Uebersicht der Grundzahlen von 1—1000 und die Conjugation des Indicativ und Imperativ von *sum* schliesst die kleine Schrift.

So dankbar man nun dem Verfasser für die Zusammenstellung des Stoffes sein kann, so ungern werden doch viele Collegen die regel-

mässige Conjugation vermissen, die wenigstens in gedrängtester Kürze und grösster Beschränkung nöthig ist, um die einzelnen Casus in einem vollständigen Satze einüben und zur Anschauung bringen zu können, so dass schon die ersten Paradigmata *mensa* und *scriba* in kleinen Sätzen mit Verbalformen von *portare* und *donare* u. s. w. erscheinen.

Der Verfasser befindet sich übrigens mit dem, was er gibt, ganz auf dem Boden der revidirten Schulordnung, die nur die Kenntniss der Declinationen ohne Berücksichtigung des Verbums verlangt. Englmann bietet also solchen Lehrern, die bei der Einübung der Declination das Verbum ausschliessen, ein ganz brauchbares Buch.

Die zweite Schrift, Vorschule von Lattmann, behandelt in noch grösserer Kürze auf 23 Seiten die regelmässige Declination der Substantiva und Adjectiva mit Berücksichtigung der ersten Conjugation und einiger Formen aus andern Conjugationen. Hier kommt mit dem ersten Paradigma auch der Satz zur Anwendung, und der Schüler lernt die Verwendung der Casus an concreten Beispielen kennen. Die Wörtersammlung beschränkt sich auf eine kleine Anzahl von Wörtern, die ein Knabe sich in kurzer Zeit zu eigen machen kann. Am Schlusse werden auch noch einige Präpostitionen *ab*, *ex*, *in* und der Abl. auf die Frage womit? wodurch? berücksichtigt. Ein Anhang gibt noch 13 Fabeln zur Anleitung für das Uebersetzen aus dem Lateinischen ins Deutsche.

Das Werkchen begnügt sich somit, dem kleinen Anfänger nur einige vorläufige Bekanntschaft mit dem Gegenstande zu bieten; den Wünschen einer grössern Ausführlichkeit und Vollständigkeit freilich genügt es keineswegs. Die Methode von Lattmann mit dem Stoffe von Englmann vereinigt, würde so ziemlich die meisten Wünsche befriedigen.

Th. B.

Auszüge aus Zeitschriften

Berliner Zeitschrift für das Gymnasialwesen.

Juni 1865.

I. Abhandlungen: 1) Beiträge zur Streitfrage in Sachen *Aemilii Probi contra Cornelium Nepotem*, von Winkler. — Lambin besorgte 1569 von dem Werkchen *de excellentibus imperatoribus*, das bis dahin für das Eigenthum des *Aemilius Probus* galt, eine Ausgabe mit der Doppelfirma *Aemilii Probi seu Cornelii Nepotis*. Savarone stellte des Nepos Namen dem des Probus voran. J. Voss proklamirte endlich den Nepos als den wahren Verfasser. Für die alttraditionelle Autorschaft des Probus traten in neuerer Zeit Rinck, nach ihm Held, Ranke und selbst F. A. Wolf auf. Dagegen stritten mit schwachen Waffen Dähne und Lieberkühn-Pollmann, während Barth die vermittelnde Ansicht hatte, dass Cornel der ursprüngliche Verfasser, Probus der spätere Herausgeber sei, dem die so oft gerügten Mängel zur Last fielen. An Barth schlossen sich an Dornheim und Freudenberg. Ganz aus der Schule wollen das Werkchen verwiesen sehen Hanow und Weller. Roth endlich restituirt es dem Probus. Selbst Nipperdey kann trotz seiner Texteskritik das Ansehen des Autors nicht heben. Dies der geschichtliche Verlauf der Sache. Der Verf. der Abh. sucht nun durch Hinweis auf die *Codices*, wegen des Stillschweigens der alten Grammatiker über die Schreibweise des Nepos, und durch Vergleichung mit Plutarch und Diodor darzuthun, dass das Werk späteren Ursprungs ist, indem er besonders die Lebensbeschreibung des Eumenes seiner Beweisführung zu Grunde legt. — 2) Zur Methode des Elementarunterrichts in der lat.

Formenlehre, von Humperdinck. Ein wohlgemeinter doch ganz subjectiv gehaltener, nichts Erhebliches bietender Aufsatz. — II. Literarische Berichte: 1) Programme der Rheinprovinz 1864. Unter den Abhandlungen darin verdient Erwähnung die von Schacht in Elberfeld über die häuslichen Arbeiten der Schüler. Die freie Zeit, bemerkt Schacht unter anderem, soll durch Lectüre, die der Lehrer überwacht, ausgefüllt werden. Uebert in Kempen *de Tacito* und zwar § 1 *de fide Taciti*, T. ist durchweg wahrheitsliebend; § 2 *de arte T.*, er wollte ein Bild der sich entwickelnden Knechtschaft geben; § 3 *de ratione dicendi* — sein Stil ist erhaben, vermeidet niedrige Ausdrücke, liebt poetische Darstellungsweise, Figuren, Kürze, Parataxis; § 4 Vergleich mit *Thuc.* — 2) Kolbe, Programm über den evang. Religionsunterricht. 3) Lautverschiebung und Lautverwechslung, von Büchner. 4) *Hesychii lexicon* rec. M. Schmidt. 5) *Demosthenis orationes pro Megalopolitis et pro Rhodiorum libertate, ed. Ruediger.* Empfohlen. — 6) Ausgew. Comödien des Plautus, von Brix. Günstig beurtheilt. — 7) *Apulei apologia, ed. Krueger.* 8) Lat. Synonymik von F. Schultz, 5. Auflage. Das Buch möge wie bisher segensreich wirken! — 9) Gesch. der Römer von Welter. Wird vom Rec. übel mitgenommen. — Am Schlusse des Heftes findet sich ein Bericht aus Bayern von Dr. Schiller in Ansbach. Berührt wird darin unter anderem das Programm W. Bauer's „Zur Organisation der b. Gelehrtenschulen", sodann werden die Bemerkungen, die Thomas in mehreren schriftlichen Aufsätzen sowie v. Lerchenfeld und v. Hofmann bei Landtagsverhandlungen über den Zustand bayerischer Gymnasien verlauten liessen, zur Sprache gebracht etc.

Juli — August.

I. Abhandlungen: Parodos der Sieben gegen Theben, von van den Bergh. Ein ausführlicher Aufsatz. — II. Literarische Berichte: 1) Programme der Rheinprovinz (Schluss). 2) Programme aus Westphalen. Von Bedeutung ist unter diesen das von Orth in Burgsteinfurt „die Hauptsätze der inductiven Logik", das von Wendt in Hamm „Themata zu deutschen Privatarbeiten". 3) Vergleichende Grammatik der griech. und lat. Sprache, von Leo Meyer, eingehend rec. von Goebel. 4) Die Metra des Tragikers Seneca, von Hoche. „Nicht viel erreicht." 5) Kleines lat.-deutsches Handwörterbuch von Georges, Lat.-deutsches Schulwörterbuch von Heinichen, beide besprochen von Hartmann. 7) Uebungsbuch zum Uebersetzen in das Griech. im Anschluss an Xenophon, von Seyffert. Empfohlen. 8) Geschichte Roms, von Peter. „Ein Schulbuch im besten Sinne des Wortes." 9) Geschichte der Völkerwanderung von Pallmann. „Weitschweifige Ausführlichkeit ohne positives Resultat." 9) Leben des Wandsbecker Boten Claudius, von Deinhardt. Sehr zu empfehlen. — 10) Kleinere Schriften von J. Grimm. 11) Die deutschen Sprichwörter im Mittelalter, von Zingerle, ausführlich besprochen von Sandfoss. (Dr. **Ulmer.**)

Correspondenzblatt. Nr. 9. September 1865.

Zur doppelten Negation der Negation und zur rhetorischen Ironie. Von Prof. Birkler. Schluss. (Die Sprache besitzt dreierlei Arten von doppelter Negation. Die erste Art belässt im Satz den Begriff, um den es sich handelt, in seinem wörtlichen Ausdruck und umspielt ihn blos in einem momentanen Auftreten phraseologisch, verschwindet dann und lässt alles wieder beim Alten. Die zweite geht in Fleisch und Blut des Satzes über und setzt ihm logisch das

conträre und (grammatisch) das contradiktorische Gegentheil zugleich, während die Ausdrücke selbst äusserlich grammatisch verbleiben. Ihre Tilgung beruht sofort auf einem ganz andern Gesetz als bei ersterer Gattung. In der dritten Gattung endlich, in der rhetorischen Ironie, wird von Anfang an der eigentliche Begriff, der den wahren Inhalt bildet, durch seinen conträren gegensätzlichen Ausdruck verdrängt, aber nur, damit letzterer sofort wieder durch ein weiter negirendes *credo* als Schein verschwinde.) — Literarische Berichte. — Ein neues „Nagelsches Punktpaar". Von Reuschle.

Zeitschrift für die österreichischen Gymnasien. 9 Heft.

I. Abth. Abhandlungen. Kritisch-exegetische Bemerkungen zu Aeschylus. Von Joh. Oberdick. (Suppl. v. 995 ff.) — Zu Platon (Rep. I, 340 C), von Bonitz.

II. Abth. Literar. Anzeigen. *Soph. Antig. ed. M. Seyffert*, nicht eben günstig recensirt von J. Kvíčala.

III. Abth. Zur Didaktik und Pädagogik. Aus der Gymnasialpraxis. Von J. Wolf in Eger. Im Allgem. richtige aber ganz gewöhnliche Bemerkungen über Schuldisciplin in den untersten Klassen. — Ein Votum über Stenographie an Mittelschulen, besonders an Gymnasien. Von L. Vielhaber. Die Stenographie biete in Bezug auf formale Bildung keine Seiten, welche der Schule neue, von den anderen, anerkannt nothwendigen Unterrichtsgegenständen nicht zu vermittelnde Elemente zuführten; von Seite der formalen Bildung könne sie also keinen Anspruch erheben, als integrirender Bestandtheil in den Lehrplan der Mittelschulen aufgenommen zu werden. Noch weniger freilich vom Gesichtspunkt der realen Bildung aus, da sie weder eine Wissenschaft sei, noch den Zugang zu einer Wissenschaft öffne, welche auf der Hochschule ihre eigentliche Stätte finde. Wie die Schrift überhaupt, sei auch die stenographische Schrift nur Mittel zum Zweck, und sie könnte als solches nur dann obligatorisch werden, aber dann schon in den Volksschulen, wenn sie je Aussicht hätte, die Currentschrift zu verdrängen, woran nicht zu denken sei. — Die Stenographie könne auch nicht einmal die Schrift der Gebildeten — denen sie das mechanische Schreibegeschäft abkürzt — in ihrem Verkehr unter einander sein. Vielhaber glaubt, dass aus Utilitätsrücksichten das in Bayern befolgte System das entsprechendste sei, wornach an Gymnasien in fakultativer Weise, wo möglich von Lehrern der Anstalt, Unterricht in der Stenographie ertheilt werden soll. — Der ganze Aufsatz ist mit grosser Sachkenntniss und sehr vernünftig geschrieben.

IV. Abth. Miscellen. Bericht über die Verhandlungen der 24. Versammlung deutscher Philologen und Schulmänner zu Heidelberg, vom 27.—30. Sept. 1865.

V. Abth. Verordnungen. Organisationsstatut für das k. k. polytechnische Institut in Wien.

Druck von J. Gotteswinter & Mössl in München.

Blätter

für das

Bayerische Gymnasialschulwesen,

redigirt von

W. Bauer & Dr. G. Friedlein.

№. 6. Zweiter Band. 1866.

Alle 5 Wochen erscheint eine Nummer. 10 Nummern à 2 Bogen bilden einen Band. Preis des Bandes 3 fl. Bestellungen nehmen alle Buchhandlungen an. — Mitglieder des Vereins von Lehrern an bayer. Studienanstalten erhalten, wenn sie bei der Verlagsbuchhandlung abonniren (Buchner, Bamberg), den Band um den halben Preis durch ihre Buchhandlungen zugesendet. — Einrückungsgebühr für die gespaltene Zeile 4 kr.

Die Absolutorialprüfung.

II.

Also die drohenden Schrecken einer Prüfung nöthigen unsere Abiturienten zum Fleisse! Das klingt ganz plausibel; wer aber diesen Dingen näher steht oder auch nur schärfer zusehen mag, der wird sich in dieser Hinsicht keine Illusionen machen, und vor allem in Bezug auf Epochen und Schülerkategorien zwei wohl von einander zu sondernde Gruppen unterscheiden. Dieser vorgebliche Schrecken nämlich mag gleich in den ersten Jahren nach 1854, wo einmal die Sache noch neu, die Bestimmungen strenger waren, und auch Alles naturgemäss schärfer genommen wurde, allerdings nicht unerheblich gewesen sein. Seitdem aber hat die Zeit ihre mildernde Wirkung nicht bloss auf die beunruhigten Gemüther, sie hat sie auch, was noch mehr ist, auf die betreffenden beunruhigenden Einrichtungen geübt, die in nicht wenigen und nicht untergeordneten Punkten in liberalerem Sinne theils ausdrücklich theils stillschweigend modificirt wurden. Aus der drakonischen ging man, natürlich vom Standpunkt der Examinanden aus betrachtet, in die solonische Aera mit obligater Seisachtheia über. Was Wunder, dass nun die zu-

nächst Betheiligten, und das waren die Bequemeren, Nachlässigeren und Schwächeren, erleichtert aufathmeten, und unter ihnen sich allmählig eine ruhigere und — richtigere Auffassung der Verhältnisse herausbildete.

Gar Mancher von ihnen mag da, wie solche junge Leute eben leichtfertig und despectirlich sich äussern, die Bemerkung sich nicht haben entgehen lassen, dass diese Vorgänge das Gegenstück zu jener bekannten Fabel seien; denn diessmal habe Zeus die Wasserschlange zuerst in den Teich geschickt, und später dann erst, gerührt von dem zu ihm empordringenden Angstgeschrei der Frösche, den guten, friedfertigen Balken. Und in der That und ernsthaft gesprochen, was hat denn auch, einige wenige besonders kachektische Individuen abgerechnet, die grosse Mehrzahl gerade derjenigen, die sich fürchten und dessenthalben fleissig sein sollten, von diesem Examen zu besorgen? Die bisherige Erfahrung zeigt ihnen, dass nur ein ausserordentlich kleiner Bruchtheil der Schüler durch dasselbe durchfällt. Diess allein aber fürchten die, auf welche es mit jenem Schreckenssystem zunächst abgesehen ist, da sie entweder nichts weiter als einen Dreier ambitioniren und froh sind, wenn sie nur hinauskommen (Abiturienten im vollsten Sinne des Wortes), oder die Nichterlangung des gehofften Zweiers, falls nicht materielle Nachtheile für sie damit verknüpft sind, gar leicht verschmerzen. Ferner ist jeder von diesen in den Stand gesetzt, zu seiner Beruhigung so ziemlich sicher vorauszuberechnen, dass er durch das Examen durchkommen werde. Er weiss ja, welche Noten er in den schriftlichen und mündlichen Prüfungen während des Jahres in den einzelnen Gegenständen erhalten hat, könnte also, da in den meisten Arbeiten (Religion, Mathematik, Geschichte, Französisch, einer der drei übrigen Sprachen) seine diessjährigen Lehrer ihn censiren, mit einiger Wahrscheinlichkeit sogar die nämlichen Noten erwarten. Aber auch im Falle einer Differenz zwischen Fortgangs- und Prüfungsnoten sind die Chancen für ihn nur günstig. Ohnehin schon, wenn die betreffende Prüfungsnote besser ist, da man denn doch Bedenken tragen wird, sie mit Rücksicht auf die des Jahresfortganges herabzusetzen, wenn dadurch die Gesammtnote des Schülers im Examen von III auf IV herunterginge, also praktische Nachtheile (und alles andere kann ihn ja nicht kümmern) für ihn mit dieser Aenderung *in pejus* verbunden wären. Indess auch wenn die Prüfungsnote in einem oder mehreren einzelnen Gegenständen schlechter ausgefallen

als die entsprechende im Jahresfortgange, wird das in den meisten Fällen für einen Solchen praktisch ganz gleichgiltig sein, da die mittleren Noten, auf die allein er ja reflectirt, überhaupt nicht so leicht in das verhängnissvolle IV übergehen. Und hätte selbst diese Differenz wieder die nachtheiligen Folgen des Durchfallens für den Schüler, so wird das Collegium, Ausnahmsfälle abgerechnet*), von dem ihm durch die Vorschrift zustehenden Rechte, mit der Ertheilung des Absolutoriums bis zu III$^1/_3$ herabzugehen, unbedenklich Gebrauch machen. Und geht endlich ein derartiger Abiturient in seinen Berechnungen und Speculationen noch etwas weiter und tiefer, so kömmt er auf das schon im ersten Theile besprochene *πρῶτον ψεῦδος*, das der Absolutorialprüfung zu Grunde liegt und das ihm die Furcht vor derselben benehmen muss. Was ist an einem Examen das Beunruhigendste? Doch wohl das allgemeine Gefühl der Ungewissheit über das Bestehen oder nicht Bestehen desselben, das eine feste Zuversicht bei den Betheiligten nicht aufkommen lässt. Und wodurch wird dieses Gefühl erzeugt? Offenbar immer durch die mehr oder minder vollständige Voraussetzungslosigkeit der Prüfung, indem nämlich der Examinand durch keine die Examinatoren materiell oder moralisch bindenden Antecedentien selbst nur vor dem Aeussersten geschützt ist. Von dieser für die Furchtbarkeit eines Examens geradezu unerlässlichen Vorbedingung findet bei unserer Absolutorialprüfung direct das Gegentheil statt: die Examinatoren des Abiturienten sind seine bisherigen Lehrer, und er tritt vor sie mit den Antecedentien seiner diessjährigen und der vorjährigen Jahresfortgänge, die ihnen einmal schon wohlbekannt sind, die sie aber zweitens auch nicht bis zum Durchfallenlassen des Betreffenden ausser Acht setzen dürfen, da, abgesehen von der desfallsigen Vorschrift, dieselben nicht bloss dem durch die Prüfung zu Ermittelnden homogen, sondern sogar ihr eigenes Werk sind, so dass sie den in solchen Fällen unausbleiblichen Reclamationen durch diesen Widerspruch mit sich selbst die beste Handhabe bieten würden und auch in den meisten Fällen mit Recht dann — Unrecht bekämen.

So hat uns eine nähere Betrachtung gezeigt, dass die Absolutorialprüfung durchaus nichts so Bedrohliches für die mehrerwähnten Kategorien der Unfleissigen u. s. w. hat, denen

*) Auch in diesen ist, wofür es Beispiele gibt, noch nicht Alles verloren.

ja die Massregel gelten soll. Jene Abiturienten, welche in den Vorjahren ihres Gymnasialstudiums die Fortgangsnote I oder II erhielten, könnten vielmehr, wenn sie wirklich solchen Hang zur Faulheit hätten, dass man sie in der Oberklasse nur durch das Schreckmittel eines Examens vor Ausartung zu bewahren vermöchte, diesem ihrem Hange in ausgiebiger Weise fröhnen, ohne da durch das Examen eingezügelt zu werden. Sie hätten ja in einem solchen Falle auch nicht den Ehrgeiz, mit einer guten Note zu absolviren, sondern ihr Streben wäre dann nur, überhaupt durch das Examen und damit aus dem Gymnasium hinauszukommen. Und wenn sie nur die gewiss nicht mehr Fleiss zu nennende Vorsicht anwenden würden, die laufenden Classpensa des Jahres in einer Weise noch zu erledigen, dass sie mit den Disciplinargesetzen nicht in schlimme Conflicte kommen, so würde selbst das, was sie sich, von den für alle Schüler giltigen Gesetzen aber nicht vom Abiturientenexamen gezwungen, so nothdürftig noch aneignen würden, verbunden mit ihren Reminiscenzen und Antecedentien aus den Vorjahren sie ausreichend in den Stand setzen, die Prüfung und durchaus nicht immer nur mit der III. Note zu bestehen. Und in analoger Weise könnte auch ein grosser Theil derer, welche in den vorausgegangenen Gymnasialklassen die III. Fortgangsnote erhalten haben, dem Examen förmlich Trotz bieten, indem sie nicht nur auf dasselbe sich nicht speciell vorbereiten, sondern auch das Jahr über nur knapp so viel thun, dass sie, was am Gymnasium so gar schwer nicht hält, die III. Fortgangsnote auch in der Oberklasse erhalten. Dann können sie, selbst wenn der Gesammtstand ihrer Kenntnisse oder eine doch bei den Wenigsten fehlende überwiegend bessere Leistung in irgend einem einzelnen Fache sie nicht mehr über Wasser halten sollte, selbst wenn endlich es gar nicht gelingen wollte, durch irgend etwas von dem, was unter die Rubrik der „unerlaubten Hülfsmittel" gehört, zur Aufbesserung der bedenklichen Note etwas beizutragen, es noch immer darauf ankommen lassen, ob die Majorität des Collegiums sie auf Grund eines Prüfungsresultates, das die Note III um ein selten erhebliches Bruchtheil übersteigt, ungeachtet ihrer Fortgangsnote zum Repetiren der Oberklasse verurtheilt.

So fällt also die Last, eigens noch auf das Examen zu studiren, neben der Verbindlichkeit, den Anforderungen der Classe in vollkommen pflichtgemässer Weise nachzukommen, nicht etwa den Faulen, Gleichgültigen und ernster Arbeit

Abholden zu, wie sie sich erfahrungsgemäss auch unter den im Fortgange hochstehenden Schülern befinden können, die vermögen sich vielmehr, wie wir gesehen haben, beidem ganz gut zu entziehen und ziemlich behaglich ihrer Bequemlichkeit zu leben. Der Druck des Examens trifft vielmehr die, welche es am allerwenigsten verdienten, und auf die es auch gar nicht abgesehen ist, die Ehrgeizigen, Gewissenhaften, Aengstlichen. Denen unter ihnen, welche die II. oder gar die I. Fortgangsnote haben, ist es natürlich nicht gleichgiltig, mit welcher Note sie absolviren, es ist für sie eine Ehrensache, nicht hinter ihre Fortgangsnote zurückzukommen, eher ein besseres Prädicat im Absolutorium zu erhalten. Auch mancher brave aber schwachbegabte Schüler mit der III. Fortgangsnote möchte entweder noch die II. Note im Absolutorium erlangen, oder besorgt, das Examen nicht zu bestehen. Alle diese Leute nun sind, ihren leichtsinnigeren oder begabteren Commilitonen gegenüber unbillig genug, gerade weil die Fleissigeren, Sorgsameren, auch zugleich die Geplagteren, Geängstigteren. Das mag im Leben draussen bedauerlicher Weise bisweilen so sein, aber die Schule soll so etwas nicht förmlich als Norm statuiren, sie hat ja auch im Kleinsten das Seinsollende zu betonen und zu wachen, dass das Gefühl dafür in den Herzen der Jugend nicht verletzt werde.

Und wenn dann also mit Umkehrung des richtigen Verhältnisses diese besseren und braveren Schüler aus so lobenswerthen Motiven der speciellen Vorbereitung auf die Prüfung einen ziemlichen Theil ihrer Zeit und Arbeitskraft widmen müssen, so möchte man doch fragen, welcher Nutzen ihnen aus diesem Mehraufwand erwächst. Eine bessere Note? Aber die Erlangung dieses ihnen gerne zu gönnenden Vortheiles braucht man ja nicht von einer einzelnen Prüfung abhängig zu machen, wo doch immer der Zufall sein Spiel treibt und wo ein Fehlschlagen insbesondere hinsichtlich der ersten Note so leicht möglich ist. Man mache durch Entbindung von der Prüfung respective der Vorbereitung auf eine solche, die Kräfte dieser Schüler ganz frei, damit sie dieselben zur Aufbesserung ihrer Leistungen während des ganzen Jahres verwenden können. Oder ist der geistige Gewinn, der aus den express der Prüfung halber gemachten Studien resultirt, ein namhafter und entsprechender? Wir möchten auch das sehr stark bezweifeln. Und zwar desshalb, weil eine Vorbereitung auf eine Prüfung, in der es auf Erreichung einer gewissen Gesammtnote ankömmt, sich naturgemäss vorzugsweise auf solche Gegenstände

werfen wird, in denen sowohl etwaige Versäumnisse am leichtesten nachzuholen sind, als auch die Sicherheit eines Erfolges eine grössere, als auch endlich ein angestrengteres Arbeiten unmittelbar vor dem Examen unerlässlich ist. Das werden also in unserem Falle entschieden nicht die Sprachen, sondern die Memorialgegenstände sein. Nun klingt es allerdings sehr schön, wenn man sagt, am Gymnasium gebe es gar keine Memorialgegenstände, und es mag dies für den Unterricht in den betreffenden Gegenständen unter gewissen hier nicht näher zu erörternden Beschränkungen auch vollkommen richtig sein. Aber um eine für alle Gymnasien gleiche*) Prüfungsaufgabe aus der Religion, der Geschichte, der Mathematik gut bearbeiten zu können, wird sich der Schüler, man mag sagen, was man will, aufs Memoriren verlegen müssen, und diess um so mechanischer und schulknabenmässiger betreiben, je ängstlicher oder schwächer er ist, je umfangreicher der zu bewältigende Stoff (man denke an das katholische Religionshandbuch!) je knapper die ihm zugemessene Zeit ist. Ob aber eine solche momentane (man gebe sich da keinen Täuschungen hin!) Ueberladung des Gedächtnisses, ein solches Nöthen zum geistlosen Einlernen und Einpauken als unmittelbare Vorschule zu der an der Universität bevorstehenden freien, wissenschaftlichen Geistesarbeit etwas besonders Erspriessliches ist, geben wir getrost unbefangener Erwägung anheim. Wie sollte auch ein Segen auf einem Thun ruhen, das den Zwecken des Gymnasiums so entgegengesetzt ist, wenigstens jenes Gymnasiums, in das weder wohlmeinende Unkenntniss noch höherer Schwindel ihre Reformen hineingeflickt haben? Bisher war der Unterricht auf eine ruhige, gleichmässige, organische Geistesentwickelung und Durchbildung bedacht gewesen, es hatte beim Lernen, Arbeiten, auch beim Repetiren, gewissermassen der in der Jetztzeit nicht genug zu betonende umgekehrte Grundsatz gegolten: *non vitae discimus sed scholae* (*schola* = humane

---

*) Man beachte diesen Punkt wohl! hier kann von einem engen Anschluss der Fragestellung an den vorausgegangenen Unterricht natürlich keine Rede sein, man ist da immer zum Festhalten am Lehrbuche, an einem durchschnittlichen Normalmasse, kurz am Aeusserlichen, mechanisch Erlernbaren genöthigt, und gerade die Gleichförmigkeit der Aufgaben, so nothwendig sie ist, wenn man darauf aus ist, die Gymnasien zu classificiren u. s. w., hat doch auch ihre erheblichen Schattenseiten und einen starken Beigeschmack von jenem engherzigen Formalismus, aus dem die Massregel hervorgewachsen ist.

Bildung). Nun mit einem Male wird das, wenigstens für den besseren Theil der Schüler also gerade den, welcher bisher am getreuesten nach diesen Principien sich gerichtet hatte, völlig anders. Nun geht es an ein unruhiges, hastiges Zusammenraffen, Hineinjagen, Hinabschlingen, nun wird auf ein Examen losgelernt, nun wird Alles, was man zu arbeiten hat, erst darauf angesehen, ob es zur Gewinnung einer guten Note etwas beitragen, ob überhaupt darnach im Examen gefragt werden könnte, und wenn das nicht der Fall ist, so mag es sonst so gut und empfehlenswerth wie nur immer sein, man lässt es liegen, muss es liegen lassen, *ἀναγκαίη γὰρ ἐπείγει.* So ist es die Absolutorialprüfung, welche den ersten und einen sehr fruchtbaren Keim zum wissenschaftlichen Philisterthume legt, und von ihr ist es unter den einmal obwaltenden Umständen am allerwenigsten zu erwarten, dass sie, wie hie und da gesagt wird, einen heilsamen Zwang zum geistigen Bewältigen mehrerer Gegenstände zugleich, zum Ueberblicken grösserer Abschnitte übt. Man steht da vor dem Dilemma, dass entweder der Schüler hiezu schon während seines ganzen Gymnasialstudiums angeleitet, angehalten und befähigt worden ist, und die Absolutorialprüfung dann *acta agit*, oder dass jenes nicht der Fall gewesen ist, und es dann ebensowohl zu spät wie unmöglich sein dürfte, durch die das Organische zerstörende Siedhitze der Examenangst Keime hervorzulocken, die nur die gleichmässige Sonnenwärme langjährigen Unterrichtes wecken und entwickeln kann. Man mache sich überhaupt von einer Vorbereitung auf ein Absolutorialexamen keine zu ideale Vorstellung, als ob da concentrirte Geistesarbeit, Rüstung zum Angriffe und Aehnliches stattfinde. So ein Examen, das schon amtlichen Charakter hat und ins Leben hinausweist, ist selbst ein Stück Leben, ist etwas sehr nüchternes und prosaisches und wird als solches denn auch von den Betheiligten angeschaut. Da ist also sehr, sehr wenig geistiger Aufschwung und Idealismus zu verspüren, weit eher fasst den Beobachter bisweilen der Menschheit ganzer Jammer an, und ich glaube, gerade je idealer man die Aufgabe des Gymnasiums fasst, desto mehr wird man die Beseitigung des wie ein Bleigewicht wirkenden Examens wünschen müssen.

Und wenn man zu Gunsten der Absolutorialprüfung auf den Nutzen hinweist, den die Nöthigung zum Repetiren bringt, und den alten Satz citirt: *repetitio est mater studiorum*, so erwidern wir unter Bezugnahme auf das eben Gesagte, dass

eine Wiederholung allerdings viel werth ist, wenn sie entweder in einen früher behandelten Stoff tiefer und begründender einführt, oder anleitet, ihn von einem höheren, allgemeinen Gesichtspunkte aus zu betrachten, dass aber beides bei der Vorbereitung für ein Examen, wo es auf ein rasches äusserliches Erfassen und Festhalten des Stofflichen für kurze Zeit ankömmt, natürlich der Fall nicht sein kann, so dass aus der *repetitio* mehr oder weniger eine *ruminatio* werden wird, und da können wir dann Sprüchwort gegen Sprüchwort anführen; *δὶς κράμβη θάνατος*. Uebrigens ist dieses Princip der Repetitionsanordnung in den gegenwärtig geltenden Bestimmungen über das Examen nicht einmal scharf und vollständig durchgeführt. Auch in diesem Punkte war das System von 1854 consequenter. Damals wurde, von diesem Standpunkte aus mit Recht, gefordert, der Abiturient solle in Religion, Geschichte, Mathematik den gesammten während der vier Jahre behandelten Lehrstoff inne haben. Das liberalere oder besser das Schaukelsystem wollte die allerdings exorbitante Forderung ermässigen, aber andererseits das so nützliche Repetiren nicht fallen lassen, der Schüler musste ja doch mit einem reichen Schatze von Kenntnissen das Gymnasium verlassen (*quocumque modo rem, virtus post nummos* auch auf diesem Gebiete!) und so nahm man die betreffenden Pensa der III. und IV. Classe als Examinationsstoff. Das war aber rein willkürlich, denn inwiefern das Religionspensum der I. und II. Gymnasialclasse es weniger verdiente oder erheischte, noch einmal vorgenommen, dem Gedächtnisse eingeprägt zu werden und so weiter, oder warum der geschichtliche Lehrstoff dieser Classen eher der Vergessenheit anheimfallen dürfe, als der der III. und IV., das kann uns wohl Niemand angeben. Die Anhänger des Repetitions- und was im Grunde dasselbe ist, des Kenntnisssystems müssen darin eine ungerechtfertigte Concession an die Bequemlichkeitsliebe, eine tadelnswerthe laxere Observanz erblicken, und von unserem Standpunkte aus erscheint das Aufsacken auch noch bloss der Pensa der III. Gymnasialclasse als überflüssig und durch nichts zu begründen.

Schon die Besprechung der ersten der drei Thesen, die wir am Schlusse des vorigen Artikels aufgestellt haben, hat es unvermeidlich gemacht, auf das Gebiet der zweiten gelegentlich hinüberzugreifen, und auf die Nachtheile hinzudeuten, die mit der Absolutorialprüfung verbunden sind. Fassen wir dieselben nun noch etwas schärfer ins Auge. In erster

Linie ist da zu nennen die Absorption von Zeit und Kräften, die sich zweckmässiger als zur Aneigung eines rasch sich wieder verflüchtigenden und doch das Ganze, den Extract der Gymnasialbildung nicht enthaltenden Details verwenden liessen. Wie vielfach und wie geeignet könnte hier an der Schwelle der Universität unter angemessener Berücksichtigung der Individualitäten zum Privatstudium angeleitet, dasselbe geregelt werden, und wie liesse sich beim Unterrichte selbst das Eine und Andere noch vertiefen und weiterführen. Wie vieles Anregende und Bildende könnte man, ohne über die natürlichen Grenzen des Gymnasialunterrichts hinauszugehen, in den einzelnen Zweigen desselben noch heranziehen und überhaupt durch seine ungestörte Fortführung die harmonische Geistesbildung am besten fördern, auch die Schwächeren noch am Nachhaltigsten heben, die Trägen am Kräftigsten anspornen. Alle diese freieren Regungen, ja selbst das organische Ausleben des Gymnasialunterrichtes hemmt und lähmt die Rücksicht auf die Prüfung. Auf sie redet sich der Faule aus, dem man eine grössere Thätigkeit in der Classe ansinnt, mit ihr begründet aber auch der Strebsame eine Ablehnung dieser und jener Arbeit, die ihm seine Lehrer empfehlen und deren Nutzen er selbst einsieht, ja deren Annehmlichkeit ihn anzieht.

Es sind aber auch noch andere Unzukömmlichkeiten im Gefolge der Absolutorialprüfung. Wir erinnern da vor Allem an die Benachtheiligung der Besseren und Fleissigeren, die paedagogisch nimmermehr gut wirken kann, da sich dieselben sagen müssen, die materielle Frucht, der äussere Lohn eines vierjährigen, ja achtjährigen Wohlverhaltens in wissenschaftlicher und disciplinärer Beziehung werde ihnen wo nicht ganz so doch grossentheils durch die Prüfung in Frage gestellt und ein ihnen nachtheiliges Ergebniss derselben im günstigsten Falle gewissermassen auf dem Gnadenweg redressirt, während ihre schwächeren oder nachlässigeren Mitschüler kein oder nur ein geringes Risiko laufen, gar aber die mit der vierten Jahresfortgangsnote bei dieser Prüfung nur gewinnen und gar nichts verlieren können. Ferner erwäge man, worauf wir ebenfalls schon hingewiesen haben, welch widerlicher, unwürdiger Krämer- und Schachergeist sich bei den unausbleiblichen Voranschlägen der Prüfungsresultate entwickelt, welche die Schüler oft schon von langer Hand machen, und wie das auf den Betrieb der Studien zurückwirken muss. Welch reiche Quelle von Unannehmlichkeiten aller Art ent-

springt ferner aus der bei Einzelnen eben doch gar nicht zu vermeidenden Differenz zwischen ihrer Fortgangs- und ihrer Absolutorialnote. Die in letzterer schlechter Weggekommenen werden über Unbilligkeit klagen, mit Recht, nur mögen sie sich an die richtige Adresse und nicht an das Lehrercollegium wenden, und bei denen, die eine bessere Note im Absolutorium erhalten haben, werden es Andere sein, die wieder das nicht gerecht finden. Auch bleibt, ganz reservirt gesprochen, wenigstens die Möglichkeit nicht ausgeschlossen, dass anlässlich dieser Prüfung und der Notengebung bei derselben es im Lehrercollegium selbst zu Misshelligkeiten und unangenehmen Erörterungen wo nicht Zerwürfnissen kömmt, wobei der Umstand, dass der Ordinarius der betreffenden Schüler in den meisten Fällen zugleich der Vorstand der Anstalt und nach den neueren Bestimmungen der mit den Befugnissen des früheren Ministerialcommissärs ausgestattete Vorsitzende der Prüfungscommission ist, den Conflict eher verschärfen als mildern könnte. Und endlich wird durch die Absolutorialprüfung alljährlich eine nicht geringe Störung des Unterrichtes am Gymnasium veranlasst. Vom 16. Juli an, wo die Prüfung beginnt, ist der Unterricht in allen Classen des Gymnasiums wegen der Beschäftigung der Professoren mit Aufsicht, Correctur, mündlicher Prüfung entweder ganz sistirt oder wird höchst unregelmässig, von den durch all die Plackereien abgespannten Lehrern auch nicht mehr mit der bisherigen Energie ertheilt. Dadurch geht aber nicht bloss ein halber Monat und das, wie hoffentlich aus dem Gesagten erhellt, nutzlos für den Unterricht in allen Classen verloren, sondern es lockert sich auch in mehrfacher Weise die stramme Zucht und Ordnung.

Und so wären wir bei dem dritten Punkte angekommen, wo wir uns, da ebenfalls schon vieles hieher Gehörige im Bisherigen zur Sprache hat kommen müssen, wiederum kurz fassen können. Wir verkennen durchaus nicht, dass auch in der Oberklasse die Zügel der Disciplin noch fest gehalten werden müssen, da gegen die im Vergleich zu den Vorjahren grössere geistige Reife, die sonst wohl manche Erleichterung gestatten würde, die Lockungen der bevorstehenden Ungebundenheit, eine gewisse Ausziehunruhe ins Gewicht fallen. Aber gerade ausserordentliche Massregeln vermehren die in solchen Fällen vorhandene natürliche Spannung, ganz abgesehen davon, dass sie in unserem Falle, wie darzuthun uns vielleicht nicht ganz misslungen ist, ihren Zweck eigentlich

gar nicht recht erfüllen. Warum sollte der pflichttreue Ernst und Eifer der Professoren, sowie ihre Lehrgeschicklichkeit, mit den gewöhnlichen Mitteln der Disciplin im Hintergrunde, nicht mehr ausreichen? Warum soll, wo nicht das Pflichtgefühl, so doch die Klugheit den Schüler zur Thätigkeit anspornen, wenn er weiss, dass etwa die letzte Note in zwei oder drei Fächern seines Jahresfortganges oder eine rein III. ($^{48}/_{16}$) erreichende Gesammtnote in demselben die Verweigerung des Absolutoriums für den Betreffenden zur Folge hat, und von diesem durch den Lehrerrath auf Grund der Jahresarbeiten des Schülers gefassten Beschlusse es keine Appellation gibt? Wird andererseits es nicht auch möglich sein, den Fleissigen, Strebsamen und Begabten in Thätigkeit zu erhalten, zu fördern und anzuspornen, indem man ihn zu geeignetem Privatstudium anhält und dasselbe passend controlirt, wobei es immerhin dem Lehrerrathe vorbehalten bleiben könnte, Solche, die sich durch Fleiss oder Fortschritte besonders hervorgethan haben, ein darauf bezügliches Prädicat in ihrem Absolutorialzeugnisse zu ertheilen? Nur müsste das sparsam geschehen, damit es eine Auszeichnung wäre, und das Fehlen einer solchen nicht förmlich als eine Makel betrachtet würde.

Wenn endlich von Vertheidigern der Absolutorialprüfung gesagt wird, dass die einzelnen Abschnitte des menschlichen Lebens, wie unstreitig die Zeit der Gymnasialstudien ein solcher ist, gewisse Abschlusspunkte haben müssen, so können wir uns damit vollkommen einverstanden erklären. Ob aber dieser Abschluss gerade immer in einer Prüfung bestehen müsse, sei dieselbe nun ein Rigorosum oder eine Formalität, das wäre doch noch zu fragen. Es lässt sich vielmehr gar kein Lebensabschnitt nennen, wo der allerdings bei jedem denkenden Menschen spontane Rückblick auf die eben zurückgelegte Epoche seines Lebens sich zu einer ihm von Anderen aus rein erzieherischen Motiven aufoctroirten Schlussprüfung umgestaltete, wie das bei unserer Absolutorialprüfung der Fall sein soll. Das Verlassen der bisherigen Bildungsstätte ist doch wohl selbst schon ein hinlänglich scharf markirter Schlusspunkt und mahnt jeden nicht ganz Stumpfsinnigen zur Einkehr in sich selbst. Will man da durch eine etwas feierliche Entlassung der Abiturienten vor dem gesammten Lehrercollegium, unter geeigneter Ansprache von Seiten des Rectors, kurz durch einen Schul-Aktus dem Ganzen mehr Form und Würde verleihen, so ist das nur zu loben, jedenfalls einem

Vertheilen der Zeugnisse durch einen einzelnen Lehrer oder wohl gar den Aktuar weit vorzuziehen, aber ein Examen ist in einem solchen Falle doch gewiss nicht am Platze. Denn ein solches kann unter Umständen eine zweckmässige äussere didaktische oder staatliche Massregel, es kann auch eine pedantische, nutzlose und antiquirte Formalität sein, aber, was man hier von ihm will, eine erhebende Feierlichkeit, das kann es nimmermehr werden. Und warum sollen denn die letzten Eindrücke, die der Schüler am Gymnasium erhält, gerade die unerfreulichen von Prüfungsplakereien sein, die er für so nutzlos und unnöthig hält, als sie wirklich sind? Warum soll er nicht ruhig, friedlich, wehmüthig-heiter wie aus dem Vaterhause hinausziehen dürfen in die Welt, sondern in den letzten Monaten seines Weilens am Gymnasium noch recht frohnden und dann sich im Schweisse seines Angesichts wie aus einem *ergastulum* hinauszwängen müssen? Und das Alles, nicht weil auf diese Weise und nur auf diese ihm ein reicher geistiger Gewinn erwächst, sondern weil man einen Schlusspunkt braucht und der einzig geeignete ein Examen ist?

Nachdem wir so mit unserer Beweisführung zu Ende gekommen sind, wobei wir nur wünschen, dass sie in wesentlichen Punkten einige Zustimmung bei Fachgenossen finden möge, können wir schliesslich nicht umhin, uns die Frage vorzulegen, ob, diesen günstigen Fall vorausgesetzt, unsere auf Abschaffung der Absolutorialprüfung gehenden Vorschläge Aussicht auf Verwirklichung haben würden. Nun sind wir zwar in die Intentionen der entscheidenden Kreise nicht eingeweiht, wissen daher nicht, inwiefern etwaige unseren Anträgen zustimmende Meinungsäusserungen einer Anzahl von Sachverständigen gegen irgendwelche dort festgehaltene Grundsätze oder Anschauungen ins Gewicht fallen würden, aber zwei Gründe hätten wir, um, immer unter der oben erwähnten Voraussetzung, uns in dieser Hinsicht einiger Hoffnung hinzugeben.

Fürs erste hatten wir schon einmal in Bayern eine Epoche in der Geschichte unseres Schulwesens (1808—1829), wo es mit dem Uebertritt vom Gymnasium an die Universität genau so gehalten wurde, wie wir es im Vorstehenden empfohlen haben. Ohne alle besondere Prüfung wurde zu jener Zeit vom Lehrerrathe d. h. damals vom Rector und zwei, Rectorats-Assessoren genannten, Professoren der Anstalt den Schülern der Oberclasse auf Grund ihrer seitherigen Leistungen das Absolutorium ertheilt oder nach Befund verweigert. Man hat

indess nicht vernommen, dass aus solchem patriarchalischem Verfahren, das vielleicht Manchem als gräuliche Formlosigkeit erscheint, entweder der Schule oder dem Leben ein Nachtheil erwachsen sei.*) Dass gleichwohl dieser Modus geändert wurde, hat sicherlich seinen Grund nicht in sachlichen, sondern in allgemeinen administrativen Erwägungen, deren Beurtheilung nicht vor unser Forum gehört, die aber auch mindestens nicht nothwendig zum Nachtheile des abgeschafften oder zum Vortheile des adoptirten Systems gedeutet werden müssen.

Es ist aber zweitens auch die Annahme weder zu kühn noch zu sanguinisch, dass man nicht bloss durch den Präcedenzfall aus der Vergangenheit, sondern noch mehr durch eine unbefangene Betrachtung des gegenwärtigen Stadiums, in welchem sich die Absolutorialprüfung befindet, und die daraus sich ergebenden Consequenzen zum Fallenlassen der fraglichen Massregel vermocht werden dürfte. Von dem System des Misstrauens und der Ueberwachung gegen die Lehrer, der Ueberbürdung den Schülern gegenüber hat man sehr merklich sich zurückzuziehen begonnen, mit ihm aber rund und entschieden zu brechen, dazu hat man sich bisher noch nicht entschliessen wollen. Wir haben kein Hehl daraus gemacht, dass wir darin eine Inconsequenz, ein Schwanken erblicken. Wir waren aber auch, da ja nicht zwecklose Tadelsucht uns die Feder führt, redlich bemüht, die Gründe zu erkennen, welche die Inconsequenz und alles damit Zusammenhängende als das mindere Uebel an betreffender Stelle erscheinen liessen. Wenn es uns nun gelungen wäre nachzuweisen, dass diese Gründe die vermeintliche zwingende Kraft nicht haben, ja dass sogar das, was unser Aller gemeinsames Ziel ist, das Gedeihen der Schule durch das Fortbestehen der Prüfung eher mehrfach beeinträchtigt, durch Aufheben derselben aber gefördert würde, so wäre ja das weggeräumt, was, wie wir gar nicht verkennen wollen, nicht bloss durch die Macht der Gewohnheit, sondern auch mit einem grossen Scheine innerer Berechtigung selbst

*) Dass es auch anderwärts und an berühmten Schulen so gewesen ist, bevor eine dem innersten Wesen der Gelehrtenschule fremde regulativisirende Richtung in das Leben derselben hineingriff, ersehen wir aus „Thiersch's Leben“ I. S. 7, wo der treffliche Verfasser, von Schulpforta sprechend, sagt: „Durch kein Maturitätsexamen wurde das Geistesleben der besten Schuljahre erdrückt, und getrost konnte man die so ausgerüsteten Jünglinge auf die Universität entlassen.“

bei der Inconsequenz noch zu verharren bestimmte. So werden wir also, wenn wir nicht Recht behalten, schliesslich keine Anderen als uns selbst anzuklagen haben, dafür dass wir entweder zu unstichhaltige Argumente vorgebracht oder an und für sich schlagende nicht in das rechte Licht zu setzen gewusst haben. Glücklicher Weise ist es uns aber nicht darum zu thun, Recht zu behalten, sondern der Sache zu nützen, und das ist uns vielleicht doch für unseren Theil geglückt, ob mittelbar oder unmittelbar, kann und muss uns gleichgültig sein.

München. **P. La Roche.**

Notiz über die Zahlausdrücke bei Plinius, hist. nat.

Auf Beiträge zum Verständniss alter Schriftsteller an Orten, wo man sie zunächst nicht sucht, ist es wohl der Mühe werth, besonders hinzuweisen. Das Folgende soll daher angeben, was Martin in den *Annali di matematica pubbl. da B. Tortolini T. V. Roma* 1863 S. 295 bis 297 über die Zahlausdrücke bei Plinius mittheilt.

Alle mit Strichen oder Punkten versehenen Zahlausdrücke bei Plinius hat man an sich für zweideutig gehalten und erst aus dem Zusammenhang bestimmbar. Martin zieht nun für alle die Zahlausdrücke, welche aus 2 oder mehreren Abtheilungen bestehen, und bei denen die Abtheilung zur Rechten ihrer einfachen Bedeutung nach zu nehmen ist, folgende alle Zweideutigkeit beseitigende Regel: Wenn die Abtheilung zur Rechten Hunderter enthält, so ist die Abtheilung zur Linken tausendfach zu nehmen, wenn aber jene nur Zehner oder Einer enthält, dann ist diese nur hundertfach zu nehmen.

Demnach ist Plin. IV, 2 (*t.* 1, p. 307 *ed. Sillig*, Leipzig 1851) $\overline{\text{XXIV}}$. XXV = 2425, V, 5 p. 348 $\overline{\text{XXX}}$. XL = 3040, II, 108 p. 202 und 203 $\overline{\text{LXXXV}}$. LXVIII M. *pass.* = 8568 Meilen, III, 5 p. 225 $\overline{\text{XXX}}$. LIX *passuum* = 3059 Schritte, IV, 12 p. 307 $\overline{\text{XXIII}}$. LX *mil.* = 2360 Meilen, V, 2 p. 340 $\overline{\text{X}}$. XXXVIII M = 1038 Meilen, VI, 33 p. 474 $\overline{\text{XXXIV}}$. XL M. p. = 3440 Meilen. Dagegen VI, 17 p. 425 $\overline{\text{XXIX}}$. CCCXC = 29390, VI, 20 p. 429 $\overline{\text{XII}}$. CL M. p. = 12150 Meilen.

III, 5 p. 237. XII M D *pass* = 12500 Schritte = 12$^1/_2$ Meilen; manches Mal ist das M durch den Strich über den Ziffern ersetzt z. B. IV, 12 p. 312 $\overline{\text{LXXXVII}}$ D *pass* = 87500 Schr. = 87$^1/_2$ M.

Auch bei anderen Angaben als geographischen und die Länge von Wegen bestimmenden bewährt sich dieselbe Regel z. B. XXXIII, 3 t. 5 p. 84 *auri pondo* $\overline{\text{XVII}}$. CCCCX = 17410 ℔ Gold oder *argenti* $\overline{\text{XXII}}$. LXX = 2270 ℔ Silber. Vgl. *Cic. ad Att.* 1, 7 HS $\overline{\text{XX}}$. CD u. 1, 8 HS CCIↃↃ CCIↃↃ CCCC = 20400 Sesterzen.

Beispiele von 3 Abtheilungen sind: XXXIII, 3, t. 5, p. 84 *in numerato* $\overline{LXI}$. XXXV . CCCC = 6135400 Tausend Sesterzen. *auri* $\overline{XVI}$. XX . D CCCXXXI = 1620831 ℔ Gold.

Wenn aber keine Abtheilung rechts steht, die in ihrer einfachen Bedeutung zu nehmen ist, dann ist allerdings Zweideutigkeit vorhanden und der Zusammenhang muss entscheiden.

Wie bei *Lampridius, vita Alexandri Severi* CXX *equitum* = 120000 Reiter, $\overline{X}$ = 10000, so ist bei Plinius XXXIII, 10, t. 5, p. 114 $\overline{VII}$. $\overline{LXXXVIII}$ *hominum* = 788000 Mann, XXXVI, 15, t. 5, p. 342. $\overline{LXXX}$ *hominum* und $\overline{XXXX}$ = 80000 und 40000 Mann, II, 108 und 109 t. 1. p. 205 und 206 *stadiorum* $\overline{XXVI}$ = 26000 Stadien, $\overline{CCLII}$ *stadiorum* = 252000 St., XXXIII, 2, t. 5, p. 75 p. IX = 9000 Schritte, XXXIII, 3 p. 79. 82. 83. 84 $\overline{CXX}$ *assium* = 120000 As, *pondo* $\overline{XXIV}$ = 24000 ℔, $\overline{D}$ *talentorum* = 500000 Talente, *laterum aureorum* $\overline{XV}$, *argentorum* $\overline{XXX}$ et HS $\overline{CCC}$ = 15000 Barren Gold, 30000 Barren Silber, 300000 Tausend Sesterzen.

Dagegen VI, 24 und 26, t. 1, p. 441 u. 446 $\overline{XII}$ M. p. = 1200 Meilen, $\overline{XV}$ M *passuum* = 1500 M. $\overline{XXV}$ M . p, = 2500 M. und so an zahlreichen Stellen im VI. Buch, wo der Sinn die Zweideutigkeit beseitigt.

A. Fr.

Zur lateinischen Formenlehre.

Mit allem Nachdruck erklärt sich v. Nägelsbach auf S. 101 seiner Gymnasialpädagogik gegen die Vielschreiberei beim lat. Elementarunterricht, namentlich gegen „das Declinationen- und Conjugationenschmieren"; eben so K. W. Krüger in seiner griech. Sprachlehre § 35, andere anderswo. Was hier von den Lehrern und Schülern gesagt wird, sollte dies in analoger Weise nicht auch von den Grammatiken gelten?

Alle mir bekannten lat. Schulgrammatiken bemühen sich, dem Schüler die sämmtlichen vier Conjugationen in sämmtlichen Temporibus und Modis, die passiven Formen in Folge des Deponens sogar doppelt, mehr oder minder übersichtlich darzulegen. Ich halte das nur für einen vornehmeren, aber keineswegs löblicheren Ausdruck jener mit bestem Rechte bekämpften Methode. Der Schüler soll gewiss sein, mit jeder neuen Zeile seiner Grammatik Neues zu finden; werden ihm aber nicht etwa Zeilen, sondern ganze Seiten überflüssiges Zeug vorgeführt, so scheint mir das ein arger Misstand.

Hr. Prof. Englmann geht in seiner lat. Grammatik den hinsichtlich der Eintheilung allein richtigen Weg einer genauen Absonderung der vom Praesens-, der vom Perfect- und der vom Supinstamm abgeleiteten Formen. Hingegen halte ich es für eine mindestens irrelevante Sorgfalt, wenn der *imperat. fut.* von dem des *praes.* getrennt behandelt wird. Ungefähr nach diesem Principe sind auch die Numern 65 — 88 des Uebungsbuches eingerichtet, wobei ganz richtig zugleich die *verba irreg.* der 1. Conjugation ihre Erledigung finden. Wenn nun der Schüler durch § 101 der Gr. befähigt ist, nicht allein *amavi*, sondern auch *domui*, *domuerim*, *domueram*, *domuissem*, *domuero* und *domuisse* zu bilden, resp. zu conjugiren, wozu braucht ihm dann noch *moneo*, *tego* und *audio* in den buchstäblich nämlichen Formen vorconjugirt zu werden? Und

weiss und versteht der Schüler einmal die Formen *amatum*, *amatu*, *amatum iri*, *amatus*, *amatus sum*, *sim*, *eram*, *essem*, *ero*, *esse*, *amaturus* und *amaturus esse*, und kann er nach Anleitung des § 104 der Gr. die nämlichen Formen von *domo* richtig bilden, wozu ihm da noch die ganz gleichen Formen von *moneo*, *tego*, *audio*, und, die paar Ausnahmen abgerechnet, auch noch von *hortor*, *tueor*, *fungor* und *largior* gedruckt vordemonstriren? Und das alles mit einer Wichtigthuerei und einer Linienzieherei, als gälte es dem Schüler weiss der Himmel was für neue und schwerbegreifliche Sprachgeheimnisse, wahre *abdita rerum*, zugänglich zu machen! So sind bei Englmann über 20 Seiten der Gr. mit einer Materie angefüllt, deren Behandlung nach meiner Ansicht höchstens 5—6 erfordert. Selbst *amari* etc. ist überflüssig. Kann der Junge nach dem Erfordernisse des Uebungsbuches bereits *fui*, *fuerim*, *fueram*, *fuissem*, *fuero* und *fuisse*, so ist mit Zuhilfenahme des § 101 der Gr. der ganze Perfectstamm vollständig abgethan; das Gleiche gilt vom Supinstamm, sobald der Schüler obige von *amatum* abgeleitete Formen kennt und mit dem § 104 der Gr. vertraut gemacht ist; und wird auf *hortans*, *hortandus*, das Gerundium, *hortatum*, *hortatu*, *hortaturus* und *hortaturus esse* aufmerksam gemacht, so ist mit der Bemerkung, dass bei diesen Verbis durchweg die passive Form in activer Bedeutung steht, auch das Deponens erledigt. Nicht in den wenigen, leichten Endungen liegt für den Anfänger die Schwierigkeit der lat. Conjugation, sondern in dem richtigen Verständniss des deutschen Redewortes. Ist hier tüchtig vorgearbeitet, so macht allein der Präsensstamm und selbst dieser nur mässige Mühe, insbesondere wenn der Lehrer die Kreide nicht spart. Wer hingegen mit den Jungen die lat. Conjugation beginnt, ohne sich mit ihnen vorher in den deutschen Unterrichtsstunden über die deutsche starke und schwache Conjugation, über die Tempora, über die Modi, so weit es eben bei dieser Alterstufe angeht, über die wenigen selbstständigen und über die zahlreichen zusammengesetzten Formen, über „ich werde begraben", als *fut. act.* und als *praes. pass.*, über „ich bin gesund, bin gegangen, bin besiegt" und was dergleichen Dinge mehr sind, so weit eben thunlich, verständigt zu haben, der wird von vorne herein nur verworrene Köpfe bilden und nur ganz schwer oder gar nicht zu recht kommen. Wenn ich sage, es müssten hiefür die deutschen Unterrichtsstunden in Anspruch genommen werden, so gilt das natürlich nur so lange, bis das angeblich im Aufgang begriffene Gestirn der deutschen Fachlehrer auch unsern Sextanern leuchten wird. Für diese glückliche Zeit allerdings ist bei den bekanntermassen nicht eben seltenen uncollegialen Verhältnissen und bei dem sicheren Erfahrungssatze, dass der Mensch, je einseitiger er ist, desto eigensinniger zu sein pflegt, mit Bestimmtheit vorauszusehen, dass, wenn der dann noch sogenannte Ordinarius lat. declinirt und conjugirt, der deutsche Fachmann am deutschen Satzbau hantiren wird und umgekehrt.

Ich lasse mir nun die bereits erwähnten Numern 65—88 des Uebungsbuches zur Einübung der I. Conjugation und die paar folgenden für das Deponens derselben wol gefallen; dass aber auf sie weitere volle 63 Numern folgen, um an ihnen die regelmässige II., III. und IV. Conjugation mit den etlichen unregelmässigen Verbis der II. und IV. einzuüben — die mitbehandelten Verba des § 115 der Grammatik werden ja für regelmässige ausgegeben —, das ist ein Punkt, hinsichtlich dessen ich mit dem Uebungsbuche nicht blos mit der Vocabelnangabe, sondern auch bezüglich der Anordnung unzufrieden bin. Mir scheinen 91 Numern Uebungsstücke für diesen Zweck eine arg grosse Anzahl, und wer es

durch Zahlen beweisen. Ich nehme den günstigsten Fall an. Ein Lehrer absolvirt ausnahmslos Tag für Tag mit seiner Klasse eine Numer, sei es dass diese schriftlich zu Hause bearbeitet wurde und in der Schule durchgegangen oder dass sie *ex tempore* übersetzt, oder dass sie zu beiden Zwecken getheilt wird, so erfordern diese 91 Numern, werden nur die Sonn- und Festtage abgerechnet, volle 4 Monate! Nun aber ist diese Annahme eine Unmöglichkeit selbst für denjenigen, der mit eiserner, d. h. mit der zopfigsten Consequenz an seiner Numer halten wollte. Numer 64 erfordert nach ihrer neuen Einrichtung nahezu zwei Wochen für sich allein; bei der zweiten Numer über die II. Conjugation werden schon sämmtliche unregelmässigen Verba dieser Conjugation vorausgesetzt,*) was sich wieder nicht so im Handumdrehen bemeistern lässt; bei der IV. Conjugation werden unregelmässige Verba schon in der ersten Numer gefordert, und wahrscheinlich, weil diese nicht zahlreich genug sind und man folglich etwas zu rasch in die Einübung kommen könnte, sind in Numer 136 noch 20 Stück regelmässige vorgegeben; von den Numern 108—135 aber will ich vollends schweigen, denn sie scheinen mir, insbesondere wenn darnach Vocabeln erlernt werden sollen, so voll von misslichen Dingen, dass es besser sein dürfte, den Mantel der christlichen Liebe über sie auszubreiten. Dazu kommt noch, dass gleichzeitig 37 Numern im lat. Lesebuche übersetzt werden sollen, die gleichfalls in gleicher Weise vertheilt, anderthalb Monate erheischen würden. Sind diese Voraussetzungen richtig, so träfen auf diese Materie sicher 6 Monate, ein Stück Zeit, das sie eben so wenig beanspruchen darf als es ihr gewährt werden kann. Es bleibt also nur übrig, dass man in diesem Theile überschlägt, wodurch die Forderung des Hrn. Prof. Englmann, dass Vocabeln nach seinen Uebungsbüchern erlernt werden sollen, von vorneherein unausführbar wird. Auch müsste, wäre es auf das Auswählen der Uebungsstücke abgesehen, die Einrichtung derselben eine ganz andere sein. In diesem Falle nämlich waren doch die überflüssigen Stücke nicht bei einem Unterrichtsstoffe einzusetzen, der sich später stündlich von selbst wiederholt, sondern bei den unregelmässigen Verbis der III. Conjugation, oder unter der Ueberschrift: „Vermischte Beispiele über die regelmässige (?) Formenlehre“, oder unter jener: „Vermischte Beispiele über die ganze Formenlehre“. Indes scheinen mir diese drei Abthellungen dem Inhalte nach in ihrer jetzigen Fassung vollkommen genügend zu sein und mit den ersten 50 Numern den anerkennenswerthesten Theil des Büchleins zu bilden; auch gegen die Numern 188—212 habe ich in dieser Hinsicht nicht viel einzuwenden.

Meine hieher bezüglichen Wünsche nun sind folgende: Was die Grammatik betrifft, so ist das Verbum *sum* vor *amo* zu conjugiren; hierauf sollen die §§ 96, 99, 101 und 104 in ihrer gegenwärtigen Fassung folgen, nur müssen in den ersteren zwei §§ die Endungen durch den Druck augenfällig gemacht werden, was auch für die zum Perfectstamm *fu* gehörigen Endungen des Verbum *sum* gilt; auch halte ich für zweckdienlich, dass bei Festsetzung des Präsenzstammes alle Gelehrsamkeit aufgegeben und einfach *am*, *mon*, *teg* und *aud* als solcher hingestellt werde; der *imper. fut.* ist dem des *praes.* beizufügen; § 101 sind die vom Perfectstamm abgeleiteten Formen sämmtlicher 4 Conjugationen mit einfacher Zurückweisung auf *fui* abzumachen und durch ein paar

*) Merkwürdig ist dabei, dass in der ersten Numer ich blühe *floreo*, ich halte ab *prohibeo*, ich wende an *adhibeo*, ich übe *exerceo*, ich bin verborgen *lateo* als unbekannt angenommen werden.

Beispiele zu verdeutlichen; in § 104 sind alle vom Supinstamm abgeleiteten Formen von *amo* mit der deutschen Bedeutung aufzuführen, zur weitern Verdeutlichung mag beispielshalber eine oder die andere zum Supinstamm gehörige Form aus den drei andern Conjugationen beigegeben werden. Das ganze Deponens ist mit einer in obigem Sinne gehaltenen Bemerkung und ein paar Beispielen zu erledigen. Die Behandlung der Verba auf *io* der III. Conjugation halte ich auch in ihrer jetzigen Fassung für unpraktisch. Ich suche sie den Schülern so beizubringen: Bei den Verbis auf *io* dieser Conjug., z. B. *capio*, folgt in den vom Präsenzstamm abgeleiteten Formen auf den Stamm, z. B. *cap*, ein *i*, ausser in den 15 Formen *caperem* etc., *caperer* etc., *caperis*, *cape*, *capere*; das mag unwissenschaftlich sein, aber es leistet gute Dienste. Die Anmerkung 1 zu § 107 ist überflüssig; will man das nicht gelten lassen, so muss ihr auch das umgekehrte Semideponens *revertor* beigegeben werden.

Hinsichtlich des Uebungsbuches sind jedenfalls die Numern 92—154 vollständig zu ändern. Kann der Schüler *amo*, so handelt es sich bezüglich der dem Perfect- und dem Supinstamm angehörigen Formen nur mehr um die Erkenntniss, ob ein Verbum diese Stämme regelmässig bildet oder nicht, und im letzten Falle, wie es diese bildet; die dem Präsensstamm zugehörigen Endungen der übrigen 3 Conjugationen lassen sich nun ebenfalls leicht gemeinschaftlich behandeln. Gerade durch das fortwährende Gegenüberstellen der gleichen, der ähnlichen und der verschiedenen Endungen lernt der Schüler diese Dinge am leichtesten und bringt sich selbe am besten zum Bewusstsein. Ich glaube, dass etwa 10 ordentlich eingerichtete Uebungsstücke für die erste Einübung der Formen des Präsensstammes dieser 3 Conjugationen genügen, eine ähnliche Anzahl dürfte für die jetzt in Nr. 92—154 untergebrachten unregelmässigen Verba hinreichend sein, wobei auch regelmässige einzumischen sind. Beide Arten wiederholen sich ja ohnedies bei jedem weiteren Stücke. Sei es in diese eingeschlossen oder an sie angereiht würden etwa 5 Uebungsstücke ganz den Infinitiven und Participien gewidmet sehr zu empfehlen sein; ihr Verständniss macht dem Anfänger die meiste Schwierigkeit. Die Numern 65—91 sind in ihrer jetzigen Gestalt gut brauchbar, könnten jedoch noch verbessert werden. Insbesondere sollte in ihnen auf eine tüchtige Einübung der Pronomina Bedacht genommen sein, da diese in den Numern 51—54 ungemein schwach verarbeitet sind. Auch wäre es höchst wünschenswerth, dass in diesen Uebungsstücken vom einfachsten Hauptsatze zum allmählich immer mehr erweiterten, dann zur Satzreihe, dann vom leichtesten zu einem von Stück zu Stück mehr complicirten Satzgefüge systematisch vorgeschritten würde. In dieser Beziehung wäre auch den später folgenden Uebungsstücken manche Aenderung sehr zu wünschen. Es könnte gewis zum Vortheil des Büchleins manches gar zu einfache Sätzchen ohne allen Verlust gestrichen werden; andere liessen sich mit ihnen dem Gedanken nach conformen als Nebensätze verwerthen. Gerade bezüglich der Lehre vom Satzbau, soweit sie der Schüler dieser Classe zum richtigen Examiniren der Sätze und zu einem verstandenen Uebersetzen benöthigt, muss ja wieder durchweg der lat. Unterricht auf dem Deutschen fussen und jener seinerseits diesen unterstützen. So würde das deutsch-lat. Uebungsbuch ein vortreffliches Lehrmittel für den deutschen Unterricht. Wenn nicht eine Verminderung, so wäre doch gewis eine weit bessere Verwerthung auch der Numern 51—63 dadurch leicht möglich, wenn das Verbum *sum* vor dem Pronomen behandelt würde, so dass es mit

seinen Compositis gleich beim Beginne für die Zwecke des Pronomens verfügbar wäre.

Dass auch in der lat. Declination bei Englmann im Vordecliniren des Guten viel zu viel geschieht, darüber kann ich nach dem Gesagten kurz sein, zumal hier just kein Schaden zu befürchten ist. Wozu neben *mensa* noch *ora*, nach der vorstehenden Regel des § 20 zu *ager* noch *puer*, wozu erst gar 14 Paradigmata der III. Declination? *dolor* und *opus* allein leisten ja den nämlichen Dienst! Kann der Schüler den Genetiv bilden und in ihm die Endung vom Stamm sicher unterscheiden, so declinirt er jedes beliebige Wort leicht, sobald er obige zwei Wörter richtig declinirt; kann er jenes nicht, so wird er durch nochmals 14 Paradigmata nicht im mindesten klüger.

Auf das Bedürfniss einer bessern Anordnung der Zahlwörter hat bereits Hr. Dr. Simon aufmerksam gemacht; ich habe ihm in diesem Punkte unbedingt beigestimmt. Es sollte doch wenigstens auf die genaue Uebereinstimmung der Zahlen 40—90 und 200—900 in den vier Zahlgattungen, welche in den §§ 68, 69, 70 und 73 vorgeführt sind, aufmerksam gemacht sein. Kennt der Schüler die Ausgänge *ginta*, *gesimus*, *geni*, *gies* und *centi* (*genti*), *centesimus* (*gentesimus*), *ceni* (*geni*), *cies* (*gies*), so kennt er mit den einschlägigen Ordinalzahlen auch die übrigen, was ihn überdies vor der hier so häufigen Verwechslung schützt. Hält man wegen *sesceni* eine Anmerkung für nothwendig, so ist sie ja leicht zu geben.

Es sind dies ein paar derjenigen Punkte, die mir in der jetzigen Gestalt der lat. Formenlehre Englmanns und theilweise damit zusammenhängend in dem einschlägigen Uebungsbuche am wenigsten zusagen. Sollte der geehrte Hr. Verfasser diese meine Erörterungen einer eingehenden Prüfung würdigen und, falls sie Brauchbares enthalten, dieses bei einer neuen Auflage verwerthen, so könnte er meines Dankes und vielleicht noch desjenigen von manch anderer Seite im voraus sicher sein. Bemerkt sei noch, dass ich von etlichen anderen Vorschlägen darum Umgang nehme, um nicht den Gebrauch der 6. Auflage der Grammatik neben der künftigen 7. zu sehr zu erschweren, und weil mir diese §§ auch in ihrer jetzigen Fassung für den Unterricht nicht eben sehr hinderlich scheinen. Eine vollständige Umarbeitung des Uebungsbuches aber in den von mir theils bei andern Gelegenheiten, theils in obigem besprochenen Beziehungen wird wol doch früher oder später unvermeidlich werden, weshalb sie mir je früher desto besser zu erfolgen scheint.

Kempten. Dr. **Markhauser.**

Zu Xenophon.

Hell. VI, 1, 13 *καὶ ἐὰν μέν σοι, ἔφη, διδῶσιν ὥστε σε πείθειν ἱκανὴν συμμαχίαν .... ἂν δέ σοι μὴ δοκῶσιν ἱκανῶς βοηθεῖν, οὐκ ἤδη ἀνέγκλητος ἂν δικαίως εἴης ἐν τῇ πατρίδι, ἥ σε τιμᾷ, καὶ οὐ πράττοις τὰ κράτιστα.* Die Stelle leidet an einem doppelten Verderbniss. Das erste hat Cobet beseitigt durch die allein richtige Veränderung von *σοι* in *θεοί*, da Dobree's Vermuthung *ἐὰν μέν σοι, ἔφη, θεοὶ δῶσι* auch die Tilgung des folgenden Subjectsaccusativs *σε* (in *ὥστε σε πείθειν*) nötig machen würde. Das zweite liegt in den Worten *καὶ σὺ πράττοις τὰ κράτιστα.* Büchsenschütz und Dindorf ergänzen dazu aus dem vorhergehenden *οὐκ ἂν* und ersterer übersetzt: „und möchte es dir nicht sehr gut gehen“. Aber abgesehen von der unrichtigen Uebersetzung, da *πράττειν*

τὰ κράτιστα nur bedeuten kann „das geeignetste, zuträglichste unternehmen, den besten Weg einschlagen“, ist erstens die Ergänzung von *οὐκ ἄν* äusserst anstössig und um so mehr, als *οὐκ* und *ἄν* im vorhergehenden Satze durch mehrere Worte von einander getrennt sind und zweitens wäre das Pronomen *σύ* ganz unerklärlich. Dindorf wollte daher in einer früheren Ausgabe *σὺ* in *σοὶ* verändern, welche Veränderung aber schon aus grammatischen Gründen kaum zulässig und daher mit Recht von ihm wieder aufgegeben ist. Einen andern Weg der Heilung schlug Breitenbach ein, indem er schreibt *καὶ οὐ π. τ. κ.* Aber auch da ist die Ergänzung von *ἄν* notwendig und der Sinn der Stelle trotzdem ungenügend. Das Verderbniss liegt eben nicht in *σὺ*, sondern in *καί;* für dies ist *εἰ* und nach *κράτιστα* das Zeichen der Frage zu setzen. So erhält *σὺ* seine Berechtigung und der ganze Inhalt des Satzes seine volle Abrundung: „wenn sie dir aber keine ausreichende Hilfe zu gewähren scheinen, wärest du dann nicht sofort mit Recht in deinem Vaterlande vor jedem Vorwurfe geschützt, wenn du (da jene nicht helfen) das thätest, was (in diesem Falle) das beste ist?

Kurz.

Zur Würdigung des Aristophanes.

Aristophanes tadelt in der Parabase der Wolken das Verfahren der anderen Komödiendichter, dass sie mit schalen Spässen und obscöner Possenreisserei das Publikum bewirtheten. Im Gegensatze zu diesem Treiben hebt er an seinem Stücke die *σωφροσύνη* hervor und setzt dieses mit folgenden Worten auseinander v. 537:

ὡς δὲ σώφρων ἐστὶ φύσει σκέψασθ᾽ ἥτις πρῶτα μὲν
οὐδὲν ἦλθε ῥαψαμένη σκυτίον καθειμένον
ἐρυθρὸν ἐξ ἄκρου παχύ, τοῖς παιδίοις ἵν᾽ ᾖ γέλως,
οὐδ᾽ ἔσκωψε τοὺς φαλακρούς, οὐδὲ κόρδαχ᾽ εἵλκυσεν,
οὐδὲ πρεσβύτης ὁ λέγων τἄπη τῇ βακτηρίᾳ
τύπτει τὸν παρόντ᾽ ἀφανίζων πονηρὰ σκώμματα,
οὐδ᾽ εἰσῇξε δᾷδας ἔχουσ᾽, οὐδ᾽ ἰοὺ ἰοὺ βοᾷ,
ἀλλ᾽ αὐτῇ καὶ τοῖς ἔπεσιν πιστεύουσ᾽ ἐλήλυθεν.

Es ist bekannt, dass Aristoph. in dieser als Mangel und Fehler gerügten Manier selbst gedichtet hat, und dass in den Stücken vor und nach den Wolken Belege für diese Thatsache zur Genüge sich finden. So kann es denn nicht befremden, wenn man die Schärfe seiner Kritik gegen ihn selbst gewandt hat, und O. Müller hat es (griech. Literaturgesch. II. p. 240) ausgesprochen, Aristoph. habe in Betreff dieses Punktes bessere Principien angepriesen, als selbst in seinen Stücken zur Wahrheit gemacht. Indess bei genauerer Bekanntschaft mit dem Dichter stellt sich dieses Urtheil keineswegs als zutreffend heraus, sondern ergibt sich, dass jene Inkonsequenz des Dichters einen bestimmten Grund habe. Dieses Verhältniss im Einzelnen auseinanderzusetzen und den Dichter gegen den Vorwurf O. Müllers in Schutz zu nehmen, ist der Zweck des vorliegenden Aufsatzes. Hiezu ist es aber nöthig, etwas weiter auszuholen:

Die attische Komödie, aus unscheinbaren Anfängen hervorgegangen, hatte sich bald durch die genialen Leistungen eines Kratinos, Eupolis, Aristophanes, Ameipsias etc. das Bürgerrecht der Kunst erworben: Kratinos, dieser Aeschylus der Komödie, brachte das politische Element und damit eine höhere Bedeutung in dieselbe, Eupolis umgab sie mit dem Zauber vollendeter Anmut und Grazie, was Aristoph. geleistet, liegt in

den erhaltenen Komödien zur Beurtheilung vor. Hält man die Erzeugnisse dieser Männer mit den Erstlingen dieser Dichtungsart zusammen, so kann man über den gewaltigen Fortschritt sich nicht genug wundern und hat hierin einen neuen Beleg dafür, wie fruchtbar jenes ganz einzige Zeitalter nach den Perserkriegen an den manigfaltigsten Antrieben und Entwicklungen war, und wie sich in Folge eines beispiellosen Aufschwunges der Geister die ersten Versuche und die vollendetsten Leistungen fast in die Gränzen eines Menschenlebens zusammendrängen. Indess zu einem wie stattlichen Baume sich auch das schmächtige Reis der megarischen Komödie entfaltet hatte, so ist doch nicht zu verkennen, dass die Grundtendenz der letzteren, Erregung von Lachlust und ausgelassener Lustbarkeit bei allen späteren Veränderungen das unverwüstliche Erbtheil der Gattung geblieben ist. Wie bei den Dionysosfesten Enthusiasmus und ungebundener Festjubel das Charakteristische der Feier war, so behielt auch die Komödie, die ja aus diesem Kultus hervorgegangen war, das eigenthümliche Gepräge ihrer Abstammung bei, und war die Menge in grenzenlose Heiterkeit und tolle Lachlust zu versetzen wenn auch nicht ihre einzige, so doch eine ihrer wesentlichen Aufgaben. Demnach konnte sie auch der Mittel zu diesem Zwecke nicht entbehren, und da das Niedrigkomische zu allen Zeiten und bei allen Völkern eine stärkere Wirkung auf die Gesammtheit der Zuschauer hervorgebracht hat und immer hervorbringen wird, so war auch die vorgeschrittene attische Komödie auf diese Sphäre angewiesen und hat demnach ein wesentliches Merkmal mit der megarischen Posse gemein. Das *γελοῖον* in seinen verschiedensten Abstufungen blieb ein Hauptmoment der attischen Komödie, und so zeigt dieselbe die merkwürdige Erscheinung auf, dass neben dem höchsten Reichthum an Erfindungen und der vollendetsten Kunst einer ausgebildeten Oekonomie die plumpesten Witze und geschmacklosesten Obscönitäten neben einander herlaufen. Es ist bekannt, welche Rolle die *αἰδοῖα* in der alten Komödie spielten, wofür ausser den literarischen Zeugnissen auch die Vasenbilder einen ausreichenden Beleg geben, eine allgemein beliebte Tanzweise war der zügellose *κόρδαξ*, und die Ueberreste der alten Komödie zeigen es, dass je gründlicher die Gossen und Possen waren, auf desto ungetheilteren Beifall von Seite des Publikums zu rechnen gewesen ist. Das griechische Volk, von Haus aus ein Naturvolk und noch nicht durch die Anforderungen einer feinen Konvenienz mit seinen natürlichen Anschauungen und Gefühlen entzweit, musste begreiflicher Weise eine starke Vorliebe für Darstellungen von solchen Dingen und Situationen haben, die eben durch ihre Naturwüchsigkeit einen komischen Eindruck hervorbrachten. An Zügen dieser Art ist der griechische Mythos überreich; bei Homer finden sich mehrere Beispiele dieser Art; ich erinnere weiter an die Kerkopen und die Umstände, durch die dieselben ihre Freilassung von dem Melampygos erwirkten, und wer sollte nicht das komische Doppelomen belächeln, das im Hymnus auf den Hermes zu lesen ist *v.* 295 *sq.*, eine Stelle, welche das unbefangene Verhältniss der Hellenen zu ihren Göttern Jedermann deutlich und augenscheinlich macht. Ich behalte mir vor, über diese Seite des hellenischen Mythos und deren Ausbeutung durch die Dichter später einmal in diesen Blättern einen zusammenhängenden Bericht zu geben. So ist es denn nicht zu verwundern, wenn unter den obwaltenden Umständen sogar die gefeierten Comödiendichter Kratinos, Eupolis, Aristophanes dem herrschenden Geschmacke gehuldigt haben. Von Eupolis z. B. wissen wir, dass er im Hyperbolos den *κόρδαξ* angewandt hat (Nub. *v.* 555); von Kratinos

und Eupolis bemerkt der Scholiast zu Nub. v. 296 „εἰσῆγον χέζοντάς τε καὶ ἕτερα αἰσχρὰ ποιοῦντας“; von dem Komödiendichter Strattis wissen wir, dass er in der niedrigkomischen Gattung „ἐν τῷ φορτικῷ δράματι“ ein besonderes Renommée erlangte, indem er den Beinamen „ὁ φορτικός“ davon bekam, und was den Aristoph. betrifft, so braucht man nur in dem ersten der uns erhaltenen Stücke, den Acharnern, die Scene zwischen Dicaeopolis und den seine Töchter im Kostüme von Ferkeln verkaufenden Megarer mit Würdigung des Einzelausdruckes zu lesen, um sich von der grandiosen Obscönität und dem durchaus undecenten Charakter der alten Komödie einen genügenden Begriff zu machen.

Eine Ausnahme von dieser Regel machten nur die Wolken, d. h. in ihrer ersten Gestalt, in welchem Stücke sich ein auffallender Gegensatz zu den übrigen Erzeugnissen der Aristoph. Muse herausstellt. Der Dichter selbst rühmt an diesem Stücke in der Parabase die σωφροσύνη und setzt dann, wie wir gesehen haben, ausführlich auseinander, wie er dieses Mal alles Burleske und Triviale bei Seite gelassen und den Zuschauern eine Komödie angeboten habe, durch deren innere Vortrefflichkeit er den Preis zu erringen gedenke. v. 544:

„ἀλλ' αὐτῇ καὶ τοῖς ἔπεσιν πιστεύουσ' ἐλήλυθεν.“

Wirklich sind die ersten Wolken, soweit wir sehen können, von allem φόρτος freigeblieben; denn was jetzt in den Nub. davon anzutreffen ist, gehört nach den bestimmten Zeugnissen des Scholiasten, der dieses an den einzelnen Stellen ausdrücklich betont, der zweiten Bearbeitung an. Diesem Verhältniss liegt offenbar eine bestimmte Absicht des Dichters zu Grunde, und wenn wir seine Erklärung in der Parabase der Nubes damit zusammenhalten, so kann dieselbe meines Erachtens keinen Augenblick zweifelhaft sein.

Aristoph. strebte augenscheinlich mit den Nub. eine Reform der attischen Komödie an. Anfangs, als es noch galt, seinen Namen unter den Komödiendichtern bekannt zu machen und sich dem Publikum zu empfehlen, konnte er nicht anders als dass er in die Fusstapfen seiner Vorgänger eintrat und den Geschmack des Theaters zur Richtschnur für seine Dichtungen nahm. Diess that er auch, wie wir aus dem ersten der auf uns gekommenen Stücke, den Acharnern, ersehen, zur Genüge. Mit mehr Zurückhaltung verfuhr er schon in den Rittern. Als er sich aber bereits als gefeierten Dichter sah und seinen Ruhm für festbegründet hielt — sowohl die Acharner, als die Ritter waren von den Athenern mit dem ersten Preise ausgezeichnet worden — ging A., wie aus den angegebenen Umständen deutlich hervorgeht, mit dem Plane um, die Komödie von den trüben Elementen der megarischen Tradition zu säubern und so dieselbe auf einen höhern Standpunkt der Kunst zu heben. Der Versuch dazu ist mit den Wolken gemacht: mit dieser Komödie brachte Aristoph. ein Stück auf die Bühne, das mit Ueberbordwerfung aller kunst- und geschmacklosen Possen durch die durchschlagende Kraft einer reinkomischen Idee und die glänzende Entwicklung eines in jeder Hinsicht originellen Gedankens den Beifall der Zuhörerschaft gewinnen sollte, und wenn wir die Sache von unserem Standpunkt aus betrachten, so war auf diesem Wege ein Fortschritt der ganzen Gattung gewonnen, und verdient der Dichter nicht weniger für seine künstlerischen Bestrebungen, wie für den Muth, die Neuerung zu wagen, unsere volle Anerkennung. Leider fanden die Nub. keinen Beifall, sie erhielten den dritten Preis, was einer Niederlage so ziemlich gleichkam. Die Zuschauer, verwöhnt durch die herrschende Manier der Dichter, waren nicht gewillt, an der liebgewordenen Ueberlieferung rütteln zu lassen, und so sehr auch der gebil-

detere Theil derselben die herrliche Ausführung der Idee des Stückes anerkennen mochte, so konnte sich die Wagschale der richterlichen Entscheidung um so weniger zum Vortheil des Aristoph. neigen, als gerade der eine seiner beiden Mitbewerber um den dramatischen Kranz, Kratinos, in seiner Pytine ein Stück vorführte, das, wie noch die Fragmente ausweisen, durch seinen urkomischen Gehalt und überschlagenden Humor das Publikum in die heiterste Stimmung versetzte und so der feineren, aber weniger packenden Komik des Aristoph. entschieden den Vorrang ablaufen musste. Es fehlte den Wolken, die ohnediess durch die Geisselung der sophistischen Tendenzen ein Gebiet betraten, in dem sich nicht Jedermann heimisch gefühlt haben mag, das derbere Element der Komik, es fehlten die *εἰωθότα, ἐφ᾽ οἷς ἀεὶ γελῶσιν οἱ θεώμενοι* (Ran. *v.* 2), es fehlte der ganze Apparat von Schnurren und Zoten, an deren energisches Vorhandensein das Publikum nun ein für allemal die Ertheilung seines Beifalls geknüpft hatte. Hierin glaube ich den Grund für die Schlappe, welche der Dichter mit den Nub. erlitt, suchen zu müssen: Aristoph. musste seinen Mitbewerbern das Feld räumen, nicht etwa weil deren dichterische Erzeugnisse vorzüglicher waren — wir wissen, welchen Mitteln Kratinos den Sieg verdankte, und Aristoph. mag wohl in seinem Rechte gewesen sein, wenn er ihn und den Ameipsias *ἄνδρες φορτικοί* nennt Nub. *v.* 524 — noch weniger, weil Alcibiades mit seinem Anhange gegen ihn intriguirte, zu welcher Auskunft sich *ὑπόθεσις* II unglücklich genug verirrte, sondern weil sein Stück derjenigen Ingredienzien entbehrte, ohne welche bei den bekannten Angewohnheiten der Zuhörerschaft ein durchschlagender Erfolg nicht zu denken war. An dem festen Willen der Athener, eine Veränderung in dem alten Herkommen nicht zu dulden, sind die Bestrebungen des Aristoph. und damit die günstige Aufnahme der Wolken gescheitert.

Aristoph. hat den Verdruss über diesen Ausgang lange nicht verwinden können: Vesp. *v.* 1046 betheuert er beim Dionysos, niemals sei ein besseres Stück über die Bühne gegangen; Nub. *v.* 522 erklärt er diese Komödie für seine vorzüglichste Leistung: er betont ganz besonders die *σωφροσύνη* derselben und beklagt sich mit bitteren Worten, dass sie den *ἄνδρες φορτικοί* gegenüber — worunter der Scholiast nicht irrthümlich die Preisrichter, sondern die Nebenbuhler um den dramatischen Preis Kratinos und Ameipsias verstehen musste — nicht zur Anerkennung gekommen sei. Ja er erspart den Athenern nicht die herbe Wahrheit, sondern sagt ihnen Vesp. *v.* 1045 geradezu ins Gesicht, dass sie seine Komödie gar nicht verstanden hätten. In so hohem Grade war sich der Dichter des vollen Wertes seiner Leistung bewusst.

Man wird es nach dem Gesagten für begreiflich finden, dass Aristoph. nach dem eklatanten Misserfolge nicht mehr daran denken konnte, der unzweideutig kundgegebenen Abneigung des Publikums gegenüber seine Tendenzen noch weiter zu verfolgen; so sah sich denn der Dichter gezwungen, in das alte Geleise der volksthümlichen Dichtungsmanier, wo allein Ruhm und Anerkennung zu finden war, wieder einzulenken und die Zuhörer mit den bekannten Lieblingsgerichten aufs Neue zu bewirthen.

Diese Umkehr zur gewohnten Weise zeigt sich schon in der zweiten Bearbeitung der Nub.: Das in der Parabase der ersten Wolken verpönte *ἰού, ἰού* findet sich hier gleich zu Anfang, wie mir dünkt, nicht ohne deutliche Ironie des Dichters, der mit einem beliebten Ausrufe gleich sein Stück eröffnen wollte, eben so gegen den Schluss des Stückes. Noch entschiedener huldigt er den Lieblingsneigungen des Publikums in den Wespen, wo er als Finale den erst so arg mitgenommenen *κόρδαξ*

aufführte; ja er überbietet noch seine Vorgänger in derbkomischen Erfindungen, indem er in diesem Stücke den Chor tanzend abziehen lässt, was nach seinen eigenen Worten vor ihm Niemand gethan hatte, lauter Züge, welche deutlich beweisen, dass sich der Dichter in keine weiteren Zerwürfnisse mit den Zuhörern setzen wollte, sondern seinerseits sein poetisches Schifflein in dem Fahrwasser der Volksgunst zu halten gesonnen war. Jetzt erscheinen auch die in die Acht erklärten *αἰδοῖα* wieder „*τοῖς παιδίοις ἵν' ᾖ γέλως*“ Nub. *v.* 539 in mehr als einer Scene (Vesp. *v.* 1343 Pax. *v.* 142 *vide ad h. l. schol.*), nirgends in zügelloserem Uebermasse als in der berüchtigten Lysistrate. Auch die in der Parabase der Nub. als banausisch erklärten Prügeleien treten nun wieder in ihr altes Recht ein, und hat Aristoph. von diesem besonders pikanten Gewürzmittel in mehr als einem Stücke Gebrauch gemacht: es genügt, auf die *Aves* zu verweisen, wo nacheinander ein Poet, ein Wahrsager, Meton, ein Kommissär, ein Gesetzhändler und in der Folge Kinesias, der Dithryambendichter und ein Sykophant ausgepeitscht werden. Jetzt kömmt es dem Dichter auf eine Zote mehr oder weniger auch nicht mehr an, nachdem man es einmal so haben wollte, und finden Stellen, wie Pax *v.* 886 sq. ihre vollständige Erklärung. Die Krone dieser obscönen Auslassungen bildet die eheliche Scene zwischen Kinesias und der Myrrhine (schon die Wahl dieses Namens ist bezeichnend) in der Lysistrate, ein Auftritt, der nach unserer Denkweise allerdings die Grenzen des Erlaubten weit überschreitet, übrigens nur die logische Konsequenz und der äusserste Ausläufer der einmal eingeschlagenen, von dem Beifall des Theaters gehätschelten Richtung ist.

Man sieht, Aristoph. hat, was er in der Parabase der Wolken an seinen Nebenbuhlern als Fehler gerügt hat, in den folgenden Stücken selber zur reichlichsten Anwendung gebracht. Aber es ist unrichtig, wenn O. Müller als Grund dieser Erscheinung die Principienlosigkeit des Dichters angibt, der die Beobachtung von Maximen von seinen Kollegen gefordert habe, die er selbst zu befolgen niemals Anstalten gemacht habe. Das wahre und gewiss allein richtige Sachverhältniss ergibt sich ganz von selbst: Wollte Aristoph. nicht auf den Preis im dramatischen Agon verzichten und nicht einen voraussichtlich ganz erfolglosen Widerstand gegen den eingebürgerten Geschmack fortsetzen, so blieb ihm natürlicher Weise kein anderer Ausweg übrig, als zu der schon in den Acharnern und ohne Zweifel auch in den Stücken vor den Ach. mit Glück und Erfolg eingeschlagenen Dichtungsweise zurückzukehren und den Eigenheiten des Theatersouverains den schuldigen Tribut zu bringen. Aristoph befand sich genau in derselben Lage, wie Kratinos, der gleichfalls einmal, ohne Zweifel in derselben Absicht wie Aristoph., ein Stück auf die Bühne brachte, in welchem sich nichts von Trivialitäten vorfand, dafür es aber erleben musste, dass das gelangweilte und über die Neuerung aufgebrachte Publikum ihn von der Stelle jagte. Dieser Vorgang und das Schicksal der Nub. war für Aristoph. Lehre genug; wenn er daher seinen Vortheil wahrnehmend und an der Möglichkeit einer Reform zu Gunsten einer reineren Form der Komödie verzweifelnd in den Stücken nach den Nub. dem Publikum wieder zu Gefallen war und die breite Heerstrasse der Volksgunst wandelte, so kann er weder für die Auswüchse dieser Richtung, noch für die Inkonsequenz des Verfahrens billiger Weise verantwortlich gemacht werden.

Es ist aber noch ein weiterer Punkt in dieser Frage zu erörtern. Man sollte glauben, Aristoph. habe, nachdem er sich den Anforderungen der Menge anbequemte, nun mit den übrigen Komödiendichtern

auf gleicher Linie gestanden und keine Ursache gehabt, dieselben, wie in den Nub. zu tadeln. Diess ist aber keineswegs der Fall. Aristoph. hat auch in den Stücken nach den Nub. das banale Treiben seiner Kollegen mit der Fackel seiner Kritik beleuchtet und bis zum Plutus hinab die Trivialitäten ihrer Komik gegeisselt. In der Parabase des Friedens — die Parabasen boten zu solchen literarischen Ausfällen das erwünschte Tummelfeld — spricht er sich mit aller Energie gegen die Possenreisserei seiner Nebenbuhler aus, deren Poesie er geradezu banausisch (*φόρτος*) nennt und sie mit diesem Ausdruck auf eine Linie mit der megarischen Komödie stellt. Ueber die *φορτικὴ κωμῳδία vide Meineke hist. comic.* I. pag. 223. Was diese Dichter ihrerseits vorbrächten, fährt er weiter, das sei elendes Zeug (*κακά*), eine gemeine Gassenkomödie („*βωμολοχεύματ᾽ ἀγεννῆ*"), Zoten vom Markte her (*σκώμματ᾽ ἀγοραῖα*): er habe dieses Unwesen ernstlich in Verruf gebracht. In den Fröschen zieht er gegen die bis zum Ueberdruss gebrauchten und verbrauchten Witze der Lastträger zu Felde, womit die Komiker das Publikum belustigten: das sei eine Kost, setzt er bedeutsam hinzu, nach deren Genuss der Zuschauer gleich um ein ganzes Jahr älter nach Hause komme (*v.* 18) und ebenda (*v.* 358) schliesst er im heiligen Eifer so zünftige Dichter sogar von der Theilnahme an den Mysterien aus. Ja noch im Plutus verhöhnt er die Manier der Dichter, durch die agirenden Schauspieler den Zuschauern Feigen und anderes Naschwerk zuwerfen zu lassen, indem er eine so kunstlose Komik als *οὐ πρεπῶδες* bezeichnet (*v.* 797).

Dieses sind die Stellen, aus denen die oppositionelle Haltung des Aristoph. gegen die zeitgenössischen Komödiendichter nachzuweisen ist. Man könnte sich versucht fühlen, diesen Thatsachen gegenüber dem Ausspruche O. Müllers, der Dichter habe nur getadelt und selber nichts besser gemacht, beizutreten, und diess um so mehr, als sich 2 Stellen bei Aristoph. finden, die für sich allein betrachtet allerdings jenes Urtheil bestätigen würden. Die eine ist zu lesen im Frieden *v.* 962: „*καὶ τοῖς θεαταῖς ῥίπτε τῶν κριθῶν*", welche Stelle zeigt, dass Aristoph. den im Plutus getadelten Brauch, etwas unter die Zuschauer der Belustigung halber werfen zu lassen, selber früher einmal befolgt hatte; die andere findet sich in einem Fragment aus den zweiten Thesmophoriazusen „*οὐ δύναμαι φέρειν σκεύη τοσαῦτα καὶ τὸν ὦμον θλίβομαι*", wo der Dichter nicht nur seinerseits die Figur eines unter seiner Last dahinkeuchenden und gegen seinen Herrn Klage führenden Trägers vorgeführt, sondern sogar den in den Ranae getadelten Ausdruck „*θλίβομαι*" gebraucht hat. Nichts desto weniger müsste man obiges Urtheil als ein verfehltes bezeichnen. Wäre es richtig, so müsste man entweder den Aristoph. einer leichtsinnigen Tadelsucht zeihen oder die Angriffe auf seine Gegner für nichts weiter denn als ein harmloses Spiel eines launigen, keine tieferen Zwecke verfolgenden Einfalls ausgeben. Gegen letztere Annahme spricht schon der Umstand, dass Aristoph. seine Polemik unablässig bis zum letzten seiner Stücke fortgesetzt hat, und es nicht in seiner Art lag, einen Witz in dieser Weise auszubeuten; anderseits macht der sittliche Ernst dieser Stellen, insbesonders der mit aller Schärfe ausgesprochene Unmut in der Parabase des Friedens beide Annahmen unmöglich. So spricht nicht ein Dichter, dem es um eine momentane Hänselei zu thun ist, sondern nur ein Mann, der von den höchsten Begriffen seiner Kunst erfüllt ist, wie diess Aristoph. so schön in der Parabase der Ritter ausgesprochen hat, und dem aus diesem Grunde die in den niederen Kreisen sich bewegende Komik seiner Zunftgenossen in der Seele zuwider sein musste. Ist aber demzufolge obige Schlussfolgerung als

unrichtig zu verwerfen, so ist die Frage zu beantworten, was denn Aristoph. vor seinen Kollegen vorausgehabt haben mag, dass er es unternehmen konnte, gegen sie den Meister zu spielen. Ich werde nicht fehlgehen, wenn ich Folgendes als die unterscheidenden Merkmale hinstelle:

Fürs Erste müssen ihn die anderen Dichter in der Wahl der Motive an Trivialität weit überboten haben; diess ist bei der besprochenen Vorliebe des Publikums für diese Kost gar nicht zu verwundern; im Gegentheil, ganz natürlich, da nicht Jeder das feine Mass und den künstlerischen Takt eines Aristoph. oder Eupolis besass. Was demnach diese gezwungen und als Konzessionen an den allgemeinen Geschmack beigaben, das scheint bei jenen ein Element gewesen zu sein, in dem sie mit Herzenslust schwelgten und das sie zum Verdrusse besser Denkender nach allen Seiten hin ausbeuteten. So heisst es in der Parabase des Friedens *v.* 740, dass die Gegner die Zuschauer mit den unsaubersten Spässen auf Lumpen und Läuse fütterten, und ein nie versagendes Mittel, die Lacher auf seine Seite zu bringen, war, einen Sclaven vorzuführen, der von seinem Herrn nach Noten durchgeprügelt wird und bei dieser Procedur ein jämmerliches Geschrei aufschlägt. Man sieht, wie gar wohlfeil die Spässe dieser Dichter waren, und wenn Aristoph. gegen dieses gewöhnliche Treiben, das auf den Geschmack der Masse unmöglich bildend, sondern nur corrumpirend einwirken konnte, eine Lanze einlegte, so ist er ohne Frage dabei in seinem Rechte gewesen.

Man wird also mit Bestimmtheit behaupten können, dass Aristoph. auf eine gewisse Sphäre der Komik im Gegensatze zu seinen Kollegen gar niemals eingegangen ist. Aber auch in den Fällen, wo er die Farben stärker auftrug, was nun einmal nicht zu vermeiden war, verfuhr er doch immer mit Mass und weiser Zurückhaltung, wohingegen die Anderen dergleichen Spässe zu Tode hetzten und in der Anwendung solcher Züge jede vernünftige Gränze überschritten. So war es z. B. allgemeine Sitte, einen hungernden Heracles, einen feigen Dionysos und einen verbuhlten Jupiter auf die Bühne zu bringen, und hat auch Aristoph. von dieser Regel keine Ausnahme gemacht, indem er den Heracles in den *Aves* und im Aiolosikon, den Dionysos in den *Ranae* auftreten liess. Aber hiebei hatte es auch bei ihm sein Bewenden, indess die übrigen Komödiendichter nach dem Zeugniss des Scholiasten zum Frieden *v.* 741 mit diesen so zu sagen stereotyp gewordenen Figuren einen gränzenlosen Missbrauch trieben, so zwar, dass selbst Kratinos gegen den Unfug der Abwicklung eines und desselben Themas entschiedene Verwahrung einlegte. Und was von ganzen Stoffen und Figuren, das gilt auch vom Einzelwitze. Auch hierin hat Aristoph. verständige Beschränkung sich auferlegt, und wenn sich oben 2 Stellen (aus dem Frieden und den zweiten Thesmoph.) gefunden haben, wo er den von ihm als unpassend verworfenen Spass, ja an der einen Stelle sogar mit demselben Worte anwendet, so ist diess, abgesehen von der Möglichkeit, dass man hier eine feine Ironie gegen seine Kollegen zu erkennen habe, kein Beweis gegen ihn, sondern vielmehr spricht dieser Umstand für den Dichter, der sich trotz alledem eines vollständigen Gegensatzes zu den Getadelten bewusst war, so dass er deren Zügellosigkeit gegenüber sein Masshalten hervorheben konnte. Nicht ohne Bedeutung für diese Frage ist auch der Umstand, dass, so viel uns bekannt ist, keiner von den so oft von Aristoph. als *φορτικοί* mitgenommenen Gegnern trotz der bekannten Neigung, die Anklagen mit Zins heimzuzahlen, ihm diese Beschuldigung zurückgegeben hat.

Endlich muss beherzigt werden, dass Aristoph., wo er auch zur niedrigen Komik herabsteigt, doch allezeit als Künstler verfährt: er verarbeitet die Plumpheit mit bewundernswerthem Geschick in dem ganzen Körper der Dichtung, weist ihr eine wohlmotivirte Stellung an und umgibt sie mit gefälliger Gewandung; er bricht niemals seine Witze, wie man zu sagen pflegt, vom Zaune, sondern nimmt sie in künstlerische Zucht und macht sie als Einzelglieder dem Organismus des Ganzen dienstbar. In diesem Punkte war Aristoph. den übrigen Komödiendichtern, wenn ich den Kratinus und noch mehr den feinen Eupolis ausnehme, über alles Verhältniss überlegen. Diese haben sich gerade hierin in schneidenden Gegensatz zu Aristoph. gesetzt, dass sie den Spass um des Spasses willen machten, lediglich um Lachen zu erregen, und in dieser planlosen, ausser allem poetischen Zusammenhange stehenden Anwendung des *γελοῖον* liegt eben das Unzureichende ihrer Bestrebungen. Sie hatten sich augenscheinlich von dem Standpunkte der megarischen Komödie noch nicht allzuweit entfernt, indess Aristoph. ihnen weit voraneilte und immer höheren Zielen mit dem Feuereifer einer ächten Dichternatur zustrebte. Wir sind zur Würdigung dieses Verhältnisses freilich zunächst auf die Zeugnisse des Aristoph. selbst angewiesen; aber ich halte dafür, dass derselbe ganz unmöglich seine Kollegen in seiner scharfen Weise hätte kritisiren dürfen, wenn er nicht die Wahrheit als Schild gehabt und mit seinem Tadel in der That einen heiklen Fleck getroffen hätte; es wäre diess um so weniger denkbar, als Aristoph. seine Rüge vor einem Publikum aussprach, das selbst die angegriffenen Dichter und deren Stücke kannte, und trotz aller Freiheiten, die man der Parabase einräumte, eine gänzlich ungerechtfertigte, von engherzigem Künstlerneide eingegebene Anklage schwerlich gleichgiltig hingenommen hätte, ohne die Angegriffenen in Schutz zu nehmen und es dem böswilligen Angreifer bei der richterlichen Entscheidung entgelten zu lassen. Diess ist aber nicht geschehen, und so haben denn die Klagen des Aristoph. immerhin das Gewicht eines vollgiltigen Zeugnisses.

So tadelt er in der Parabase der Nub. *v.* 541, wenn ein Alter einem Danebenstehenden einen Schlag versetzt, wie er bedeutend hinzufügt: „*ἀφανίζων πονηρὰ σκώμματα*“; weiter hat er im Frieden *v.* 744 dergleichen Stegreifwitze gebrandmarkt: „*καὶ τυπτομένους ἐπίτηδες*“, wo eben das Wort „*ἐπίτηδες*“ auf das unkünstlerische dieses Verfahrens hinweist; in den Fröschen endlich will er solche Dichter sogar von der Mitfeier der Mysterien ausgeschlossen sehen, indem er diese Verfügung mit den Worten motivirt: „*μὴ 'ν καιρῷ τοῦτο ποιοῦσιν*“ (*v.* 358), wobei alles Gewicht auf die Worte „*μὴ ἐν καιρῷ*“ zu legen ist. Wenn daher der Scholiast *ad Nub. v.* 542 den Unterschied zwischen Aristoph. und den anderen Komikern so fixirt „*ποιεῖ δὲ αὐτὸ μετὰ λόγου, οὗτοι δὲ ἀκαίρως*“ so scheint er mir das Verhältniss richtig erkannt und den Nagel auf den Kopf getroffen zu haben. So stellt sich denn auch in diesem Punkte ein vollständiges Uebergewicht auf Seiten des Aristophanes heraus: ein Beispiel aus seinen Komödien wird diese Thatsache noch mehr ins Licht stellen:

Unter den stereotyp gewordenen Bühnenfiguren gab es wohl keine, die grössere Beliebtheit und Volksthümlichkeit gehabt hätte, als die des Heracles. Die Komiker haben daher nicht versäumt, immer wieder neuen Gebrauch davon zu machen. So hat ihn Plato in dem *Ζεὺς κακούμενος* auf die Bühne gebracht; dessgleichen Phrynichos im Monotropos, der mit den *Aves* aufgeführt wurde, Archippus dichtete einen *Ἡρακλῆς γαμῶν*, in welchem Stücke von einem Hochzeitsmahle die Rede ist, bei dem sicherlich Heracles sein Bestes gethan haben wird; auch Nicochares

dichtete einen Ἡρακλῆς γαμῶν, ebenso einen Ἡρακλῆς χορηγός und Phillilius führte eine Komödie Ἡρακλῆς auf, in der der Heros das Publikum durch seinen Hunger bei einem Apaturienschmause belustigte. Ja so unermüdlich waren die Komiker schon zur Zeit der Aufführung der Wespen, dass Aristoph. in diesem Stücke ausdrücklich versichert, die Zuschauer sollten ausser anderem abgedroschenen Zeuge auch mit einem Heracles dieses Mal verschont bleiben; *v.* 60: „οὐδ' Ἡρακλῆς τὸ δεῖπνον ἐξαπατώμενος". Auch der schon citirte Scholiast zum Frieden *v.* 741 hebt die Unsitte, immer und immer einen hungernden Herakles auftreten zu lassen, hervor. Was nun den Aristoph. anlangt, so hat er in zwei Stücken, dem Aiolosikon und den *Aves* den Heracles auftreten lassen; gerade die *Aves* aber lassen in der Behandlung dieser Figur seitens unseres Dichters einen schlagenden Gegensatz zu den übrigen Komödiendichtern mit grosser Wahrscheinlichkeit erkennen. Um es gleich herauszusagen, jene haben den hungernden oder fressenden, Aristoph. hat den leckermäuligen Heracles geschildert; bei jenen war H. die Hauptfigur der Komödie, wie schon die erwähnten Titel ihrer Stücke beweisen, Aristoph. hat sein Auftreten nur zu einer Episode und auch diese von mässigem Umfange benützt; bei jenen waren Situationen, wie Heracles, der bei einem Hochzeitsfeste alles verschlingt oder bei einem Apaturienschmause nach den herkömmlichen Würsten lechzend Tantalusqualen aussteht, oder gar um ein erwartetes Essen geprellt wird (Vesp. *v.* 60), wohl so ziemlich der Angelpunkt, um den sich der Kreis der komischen Idee bewegte: Aristoph. dagegen hat jene unbändige Leidenschaft des Heros nicht dominirend in den Vordergrund gestellt, sondern mit grosser Weisheit nur als Motiv für den Fortgang und Abschluss der Handlung benützt. So tritt denn jener Naturzug nicht mit kolossaler Formlosigkeit aus dem Rahmen des Ganzen heraus, sondern ist gleichsam nur als Einschlagfaden in das Gewebe der Dichtung verschlungen. Gerade jene Hauptmerkmale, welche die ungeheure Verschlingungsgabe des Heracles bekunden, das Auffressen eines ganzen Ochsen auf einmal, das Verschlucken von ganzen Hürden Broden und den Hürden dazu, und was dergleichen Ungeheuerlichkeiten mehr sind, hat Aristoph. — und hierin zeigt sich, wie ich denke, der Künstler und Dichter in vollem Lichte — anderswo nur erzählen lassen (*Ranae v.* 503, 549 sq.; auch *v.* 62 und *v.* 107 ebenda), wohingegen die anderen Komiker diese Züge plastisch darstellten, wie sie denn den knetenden Heracles (der sicherlich beim Kneten ass und dafür geprügelt wurde *vide Pax. v.* 14) mehr denn einmal auf die Bühne gebracht haben (*Pax. v.* 741).

Das Gesagte mag hinreichen, um die vollständige Ueberlegenheit des Aristoph. ich will nicht sagen über Kratinos und Eupolis, wohl aber über die anderen Komiker zur Gewissheit zu erheben. Worin ihnen Aristoph. voranstand, war erstens der feinere Takt in der Wahl der Stoffe, ferner das besonnene Masshalten in der Anwendung volksthümlicher und eben darum unentbehrlicher Mittel, endlich aber der künstlerische Sinn in der Behandlung von derbkomischen Situationen und Einzelwitzen und deren Nutzbarmachung für die Gesammtidee des Stückes. Ist aber dieser Unterschied festgestellt, so ist auch sein wiederholter Tadel gegen seine Kollegen in der Natur der Dinge begründet und zugleich in Verbindung mit der Ueberlieferung von der ähnlichen Opposition des Kratinus ein wohlzubeachtendes Moment für die Würdigung der alten Komödie.

München. Dr. Stanger.

Schlössing's Unterrichts-Briefe zum Selbststudium der neuen Sprachen, Wissenschaften und Fächer.

I. Abtheilung: Englisch. Bearbeitet in 50 Briefen von Friedrich Heinrich Schlössing, Vorsteher einer Handels-Akademie in Berlin.

Als vor einigen Jahren die Methode in Briefform das Selbststudium zu unterstützen auftauchte, konnten sich wohl nur Wenige der Befürchtung entschlagen, dass jenem marktschreierischen Treiben, das eine Sprache in wenigen Monaten einzutrichtern verspricht, durch das neue Unternehmen förmlich die Krone aufgesetzt sei. Gleichwohl hat der Erfolg seitdem so entschieden günstig für jene Methode gesprochen, dass über ihren Werth für eine grosse Masse von Lernenden kein Zweifel mehr obwalten kann. Freilich wird auch jetzt noch immerhin die Führung eines wissenschaftlich gebildeten Lehrers allem anderen vorzuziehen sein; wer weiss aber nicht, wie schwer gerade für das Studium neuerer Sprachen sich solche Männer finden lassen? Für solche nun, denen es, aus welchen Gründen immer, versagt ist, an der Hand eines tüchtigen Lehrers die Grammatik in strengerer Form zu bewältigen, oder für solche, die ihr Beruf zwingt, auf rasche Aneignung einer gewissen Fertigkeit sich zu beschränken, bleiben Unterrichtsbriefe unbedingt ein treffliches Hilfsmittel; ja sie werden auch denen ihre Dienste leisten, die, obwohl vor den Forderungen eines wissenschaftlicheren Ganges nicht zurückschreckend, aus nothwendiger Scheu vor der Unsicherheit des Selbststudiums durch eine Art Vorschule über eine Menge Schwierigkeiten hinwegzukommen wünschen.

Schlössing hatte bereits die Lehre von der Buchführung nach obiger Methode behandelt; jetzt will derselbe auch neuere Sprachen in seinen Kreis ziehen. Von der I. Abtheilung: „Englisch" liegen uns 12 Briefe vor. Wir stehen nicht an, sie jenen Klassen von Lernenden, an die sie sich adressiren, zu empfehlen. Bekanntlich liegt für den Anfänger im Englischen eine Hauptschwierigkeit in der Aussprache. Gerade auf sie ist denn hier die grösste Sorgfalt verwendet. Eine Vergleichung mit dem Walker'schen Systeme, wie es z. B. in Thieme und andern bessern Wörterbüchern angenommen ist, wird zeigen, dass die hier vorliegende Bezeichnung die Vocale noch eingehender spaltet und mit Recht Unterschiede aufstellt, die bei der Walker'schen Bezifferung unberücksichtigt bleiben mussten. Dass in einem derartigen Unternehmen Druckfehler doppelt lästig fielen, wenn sie auch bei der Menge von Zeichen nicht gerade unentschuldbar erscheinen, leuchtet von selber ein. Uns sind, trotz der grössten Aufmerksamkeit, nur zwei wesentliche aufgestossen (S. 28 die Aussprache von *please* und S. 85 Z. 15 Pronomina statt Präpositionen), so dass wir auch die Correctheit des Druckes bezeugen können. Die Wahl des zu Grunde gelegten Romans: *The Chimes* von Charles Dickens wird für ganz geeignet erachtet werden dürfen.

Ueber den Umfang des auf jeder Stufe des Unterrichtes aus den verschiedenen Partien der Grammatik Combinirten lässt sich begreiflich schwer rechten: die Methode bringt es eben mit sich, dass Einiges mitunter als einfache Thatsache hingenommen werden muss, was erst in einem der folgenden Briefe näher begründet werden kann; doch ist das bis zu einem gewissen Masse ja bei jedem Sprachunterrichte der Fall. Aeusserst zahlreiche Bezugnahmen sowohl auf das schon Erklärte als

auf Anticipirtes dienen in angemessener Weise dazu, keine bedeutenderen Lücken oder Verlegenheiten aufkommen zu lassen. Die Aufgaben, die Wiederholungsfragen u. s. f. erscheinen jedesmal in dem nächsten Briefe gelöst. Die Ausstattung endlich ist ganz hübsch.

Zum Schlusse gestatten wir uns noch wenige Bemerkungen über Einiges, was uns als ungenügend auffiel. Vielleicht findet der Hr. Herausgeber dieselben verwerthbar für eine neue Auflage. § 3 gilt nicht vom Laute, sondern von den Namen der betreffenden Consonanten. — § 13 ist nur halb wahr und findet seine nothwendige Ergänzung in § 83. § 5 das französische Consonne berechtigt nicht, stets Consonnanten zu schreiben. — § 15 stünde richtiger: vor *n*, *th*, doch auch vor andern Consonanten. — § 19 ist in den Abschnitt § 12 etc. einzureihen. § 28. *c* vor allen übrigen Vocalen und vor den Cons. — § 36 ist Absatz 2 in dieser Allgemeinheit nicht richtig. — § 48. Schief ist der Ausdruck: *q* steht immer vor *u*. — Die Beispiele *paced* und *noticed* haben nichts mit § 72 zu thun. — Die historische Grammatik erweist, dass es ein *eo* in tonloser Silbe nicht gibt; das von *eon* behauptete gilt nur vón e. — § 86. In den Endungen *-tion* etc. haben wir keineswegs Diphthongen vor uns, sondern der dentale Laut wird durch das *i* verändert; es gibt keinen Diphthong *io* im Englischen. — Die Erklärung der grammatikalischen Kunstwörter u. dgl. bietet manches Verfehlte. — § 98 steht: Das zum Prädikat genommene Adjectiv heisst Attribut! gleich darauf: das Prädicat kann auch ein Verbum sein, je nach der Kraft der Aussage! — Was soll ferner heissen: Transitive Verba können von dem Zustande und der Thätigkeit, die sie vom Subjecte aussagen, auch noch einen andern Gegenstand angeben? — Ganz falsch ist S. 27 das über nackten und erweiterten Satz Gesagte. — Was heisst S. 29: die deutsche Silbenmessung, die mit der Zeitlänge, dem prosodischen Mass des Wortes genau übereinstimmt? Offenbar ist dem Verfasser der Unterschied von Accent und Quantität nicht klar. — Was S. 28 über „*it*“ gesagt ist, muss verwirren; wie kann man sagen, es werde für leblose Gegenstände in allen Geschlechtern gebraucht? Es ist eben zu lehren, dass leblose Gegenstände im Englischen in der Regel sächlichen Geschlechtes sind. — Zu „*ones*“ S. 39 vermissen wir eine Erklärung; (sie folgt erst S. 93). — Unverständlich ist auf derselben Seite die Erläuterung über „grammatische Person“. — Unlogisch ist die Fassung des § 118 über die Aussprache der Endung „*ice*“. — § 122. Die Eintheilung der Verba in regelmässige und unregelmässige sollte die historische Grammatik denn doch beseitigt haben. — Den Participien wird irrthümlich in demselben § noch die Kraft der Aussage vindicirt. S. 54 ist Imperfecti statt Imperfecta doch Druckfehler? — S. 55. Conditional mit „bedingt zukünftige Zeit“ zu übersetzen ist falsch. § 124. Adverbien sind keineswegs bloss Bestimmungswörter des Prädicates. Von einem bestimmenden Prädikat kann in dem Satze: „die Rose ist roth“ durchaus nicht die Rede sein. Wer wird ferner adverbiale Ausdrücke wie „in der Nacht“ als zusammengesetzte Adverbien erklären? — Wie durch Präpositionen adverbiale Bestimmungen zu kleinen Sätzen erhoben werden sollen (§ 126), ist nicht begreiflich. — Wenn § 142 die Possessiva als entstanden aus den Genetiven der persönlichen Pronomina erklärt werden, so ist das eine irrthümliche Uebertragung des Verhältnisses im Angelsächsischen etc. auf das heutige Englisch. Uebrigens sind adjectivische Pronomina keineswegs gleichbedeutend mit zueignenden! — Wie stimmt das Beispiel: „*I myself will write*“ zu der Lehre: Im Nominativ kann das Reflectiv

von dem Worte, auf das es sich bezieht, getrennt werden? (S. 71). — S. 75 wird behauptet, *what* sei hinzeigend und beziehend zugleich; dazu das Beispiel: *From all what I hear!* — Die Beispiele § 154 sind als verkürzte Nebensätze nicht streng beweisend. — § 158 lassen sich „*hymn, system*" nicht unter der Regel begreifen. — Was heisst S. 92: *Some* etc. stehen bei Annahme von Fragen, die zugleich einen bestimmten Zweck haben? — Man sieht, hier gibt es nach Manches zu verbessern. Trotzdem wagen wir das oben ausgesprochene empfehlende Urtheil aufrecht zu halten und sehen mit Interesse der Fortsetzung des Unternehmens entgegen.

München. G.

Sammlung deutscher Gedichte, welche sich zum Declamiren in den mittleren und oberen Gymnasialklassen eignen, von Dr. K. Volckmar. 3. Aufl. Göttingen, Vanderhöck & Rupprechts Verlag. 1865. Preis 1 Thlr.

Die Sammlung enthält auf 466 Oktavseiten die besten zur Deklamation sich eignenden Gedichte der deutschen Literatur in chronologischer Reihenfolge. Die bewährtesten Dichter (117) von Klopstock bis auf unsere Tage, aus früherer Zeit noch Hans Sachs, sind hier vertreten. Das Werk empfiehlt sich demnach durch Reichhaltigkeit und Gediegenheit des Inhaltes. Ob nicht gerade für die Zwecke der Deklamation die Zusammenstellung der Gedichte nach der Gleichartigkeit des in ihnen herrschenden Tones der hier beliebten, auf literaturgeschichtlicher Grundlage beruhenden vorzuziehen wäre, stellen wir für den Fall einer neuen Auflage der Erwägung des Verfassers anheim.

Auszüge aus Zeitschriften.

Berliner Zeitschrift für das Gymnasialwesen. September 1865.

I. Abhandlungen: Spanien von Foss. Die Abh. soll wahrscheinlich den Lehrern ein Musterbild der Erdbeschreibung bieten und somit zeigen, wie letztere anschaulich und lebendig behandelt werden könnte. Wohl bedarf auch nach unserer Ansicht der geographische Unterricht einer Belebung, doch auch hier heisst es: *ne quid nimis!* Bei einem zu weit getriebenen Ineinanderweben von Geographie, Geschichte, Naturgeschichte, Sage, Dichtung und allen möglichen Dingen möchte der Einschlag den Zettel unverhältnissmässig überwuchern, so dass am Ende für den Schüler das Gegentheil des Erzielten als Folge sich ergeben dürfte, nämlich Undeutlichkeit des ganzen Bildes. Bei alledem aber ist der Aufsatz lesenswerth. — II. Literarische Berichte: 1) Programme der Posener Gymnasien und Realschulen 1864. Nennenswerth ist das Programm von Heidrich in Posen „über das theol. System des Meisters Eckhardt". — 2) Gymnasaial-Pädagogik von Roth, rec. von Eckhoff. Letzterer ist mit Roth im Wesentlichen gleicher Ueberzeugung, besonders in Bezug auf dessen sittlich religiöse Richtung gegenüber dem neueren Humanismus; auch er betont für den Unterricht die Mittheilung von Anschauungen und die Uebung der Urtheilskraft, doch erklärt er sich entschieden gegen die Verwerfung des

Turnens, gegen die ausschliessliche Bevorzugung der Sprache, gegen die Verweisung der Mathematik unter die fakultativen Lehrgegenstände, gegen die von Roth vorgeschlagene Behandlung der Geographie etc. Es wird überhaupt auch heutzutage noch viele geben, die mit Roths Ansichten über Erziehung und Lehrart, aber nur wenige mehr, die mit ihm über Mass und Auswahl des Lehrstoffes einverstanden sein möchten; der neue Wein verlangt auch neue Schläuche. — 3) Die gruppirende Unterrichtsmethode von Schimmelpfeng. Wieder eine neue Lehrweise! Wie ist es zu machen, dass die Schüler lernen und zwar mit Freuden lernen? Antwort: Die Schüler werden angehalten, eine Anzahl sonst leicht zerfliessender Notizen um gewisse Hauptvorstellungen zu sammeln und so zu befestigen! Dazu noch Abwechslung und Belebung des Unterrichts! — Alles recht schön, wenn nur etc. — 4) Promemoria, die äussere Stellung der bayer. Gymnasiallehrer betreffend. „Die ganze Schrift ist in bescheidenem und angemessenem Tone gehalten und scheint auf gute Aufnahme rechnen zu dürfen.“ — 5) Lehrmittel für das Deutsche. Das deutsche Lesebuch von Paulsiek empfohlen. — 6) Hettner's Gesch. der deutschen Literatur etc. Kurz besprochen, eben so 7) Höpfner's Oden von Weckerlein und 8) Hiecke's Reden und Aufsätze. — 9) Deutsche Poesie, von Loebell, 3. Bd. Lessing. Das Buch enthält nach dem Rec. Blitz kein neues Resultat in der Kritik Lessings, doch tüchtige Bausteine zu einem Lessing conformen Denkmale, als welches weder das Danzel-Guhrauer'sche, noch gar das Stahr'sche zu erkennen ist. — 10) Zur deutschen Literaturgeschichte, von J. W. Schäfer. „Abhandlungen und Schilderungen, die meistens nichts enthalten, was sich nicht in ausführlicheren Literaturgeschichten schon vorfände.“ 11) Deutsche Inschriften an Haus und Geräth. Berlin bei Hertz. „Wer Sinn für Innigkeit und Herzlichkeit der Volkspoesie hat, wird dem Herausgeber für seine anspruchslose Arbeit dankbar sein.“ — Am Schlusse wird aufmerksam gemacht auf „Werth der Sprachvergleichung für die classische Philologie, eine Antrittsvorlesung von Schenkl. (Dr. **Ulmer.**)

Zeitschrift für die österr. Gymnasien. 10. Heft.

I. Abth. Die herkulanischen Rollen. Von Gomperz. II Abth. Die neuen Textesausgaben der *Scriptores historiae Augustae.* IV. Abth. Bericht über die Verhandlungen der germanistischen, der pädagogischen und der archäologischen Section, sowie der Orientalisten zu Heidelberg.

Thesen und Anträge für die III. Generalversammlung des Vereins von Lehrern an bayer. Studienanstalten sind bis 20. Februar an den derzeitigen Vorstand, Prof. W. Bauer, München (Graben 6/2) einzusenden.

Druck von J. Gotteswinter & Mössl in München.

Blätter

für das

Bayerische Gymnasialschulwesen,

redigirt von

W. Bauer & Dr. G. Friedlein.

№. 7. Zweiter Band. 1866.

Alle 5 Wochen erscheint eine Nummer. 10 Nummern à 2 Bogen bilden einen Band Preis des Bandes 3 fl. Bestellungen nehmen alle Buchhandlungen an. — Mitglieder des Vereins von Lehrern an bayer. Studienanstalten erhalten, wenn sie bei der Verlagsbuchhandlung abonniren (Buchner, Bamberg), den Band um den halben Preis durch ihre Buchhandlungen zugesendet. — Einrückungsgebühr für die gespaltene Zeile 4 kr.

Bemerkungen über Dr. Stadelbaurs Lehrbuch der Religion.

Wenn die Religion die wichtigste Angelegenheit des menschlichen Wissens und Lebens ist und als solche unter allen Lehrgegenständen der Schule den ersten Platz einzunehmen verdient, dann darf und muss man auch an ein Lehrbuch der Religion die Anforderung stellen, dass es sich vor allen übrigen Lehrbüchern durch gediegene Abfassung möglichst auszeichne. Besitzt nun auch das an den bayer. Gymnasien allgemein eingeführte Religionslehrbuch von Dr. Stadelbaur in vielfacher Beziehung solch treffliche Eigenschaften und Vorzüge, dass es im Allgemeinen allen andern in diesem Zweige der katholischen Literatur Deutschlands vorhandenen Leistungen vorgezogen oder doch zum mindesten an die Seite gestellt werden kann, so haften ihm doch noch einzelne Mängel an, die einer Verbesserung fähig und bedürftig sind. Diese Mängel, welche in auffallender Weise in der zweiten Auflage sich weit bemerklicher und fühlbarer machen, als in der ersten, sind mehr formeller Natur und bestehen vorzüglich darin, dass hie und da die Begriffsbestimmungen nicht die erforderliche Genauigkeit und Bündigkeit haben und dass es fast durchgängig dem Lehrbuch an der nöthigen Klarheit und Leichtfasslichkeit in Darlegung des Lehrinhaltes fehlt.

Was nun zunächst den ersten Punkt, den bisweiligen Abgang der Genauigkeit in den Definitionen, betrifft, so findet sich schon an der Schwelle des Buches eine solche Begriffsbestimmung, an der dieses Gebrechen hervortritt. Hier wird nämlich die christliche Religion in weiterer Ausführung als „Gnade und Friede von Gott“, als „Kindschaft Gottes“, als „Gemeinschaft mit Gott“, als „Geheimniss des väterlichen Willens“ definirt. Mag man die in der ersten Auflage enthaltene Definition, in welcher die Religion als die Verbindung und Gemeinschaft des Menschen mit Gott bezeichnet wird, als dem Wesen und Inhalt der Religion nicht adäquat halten; mag man auch die schon von Augustinus aufgestellte und von späteren Theologen beibehaltene Definition, gemäss welcher die Religion „die Erkenntniss und Verehrung Gottes ist“, als nicht zureichend und einseitig zurückweisen: — so dürfte doch die oben angegebene in keinem Fall besser sein, da sie überhaupt als keine feste und das Wesen der Religion erschöpfende Begriffsbestimmung, sondern nur als eine biblische Umschreibung der einen Seite der Religion angesehen werden kann. Meines Erachtens hätte der hochgeehrte Herr Verfasser besser gethan, wenn er die in der ersten Auflage aufgestellte Definition, statt sie so zu verwässern, entweder unverändert gelassen oder sie in der Weise vervollständigt hätte, dass er sagte: Die Religion ist die Erkenntniss und Verehrung Gottes zum Zweck der Verbindung und Vereinigung mit Ihm als dem Ursprung und Endziel unseres Daseins.

Diese nämliche Unbestimmtheit wiederholt sich in den Definitionen noch öfter. So wird, um noch ein Beispiel anzuführen, pag. 392 das Gewissen als das innerste Bewusstsein unserer selbst und unserer sittlichen Verpflichtung vor Gott bezeichnet, — eine Definition, die offenbar unvollständig ist, weil sie nicht alle wesentlichen Momente des Gewissens enthält. Das Grundwesen des Gewissens besteht allerdings in dem Bewusstsein des Menschen von seiner sittlichen Beziehung zu Gott; allein die Aufnahme dieses einen abstracten Momentes in die Begriffsbestimmung genügt noch nicht; es muss, um die Definition vollständig zu machen, auch noch die concrete Seite, die gesetzgebende und richterliche Thätigkeit des Gewissens Berücksichtigung finden; es hätte demnach das Gewissen nicht blos als Bewusstsein unserer Pflichten vor Gott, sondern auch als nächste Regel unserer Handlungen definirt werden sollen. Dann würden die beiden § 147. 3. aufgestellten Grundsätze bezüglich des gesetzgebenden Ge-

wissens nicht so gleichsam in der Luft schweben, sondern auf festem Boden beruhen.

Wie man in dem im Allgemeinen so trefflichen Religions-Lehrbuch für die bayer. Gymnasien nicht immer die erwünschte Genauigkeit, Bestimmtheit und Vollständigkeit der Begriffe findet, so vermisst man auch gar oft — und dies ist ein zweiter Fehler — die nöthige Klarheit oder richtiger die von dem genialen Verfasser der *Epistola ad Pisones* so streng geforderte durchsichtige Ordnung (*lucidus ordo*). Dieser Mangel tritt nicht so fast in der allgemeinen Anordnung und Vertheilung des Lehrstoffes, als vielmehr in der Durchführung und Abtheilung einzelner Lehrstücke z. B. §. 139, §. 144, §. 170 hervor, und hat wohl seinen Grund in dem sichtbaren Bestreben des Verfassers nach möglichst prägnanter Abfassung und Darlegung des reichen Lehrinhaltes. Sicherlich wird derselbe bei der Ueberarbeitung der 1. Auflage und Veranstaltung der 2. bisweilen bei sich selbst im Stillen gedacht haben: *Brevis esse laboro, obscurus fio.* Diesem sehr empfindlichen, für Lehrer und Schüler äusserst unbequemen Uebelstande hätte bei allem Streben nach möglichster Kürze und Gedrungenheit dadurch vorgebeugt werden können, wenn, wie dieses in der 1. Aufl. meistens der Fall ist, die längeren, mehrere Lehrpunkte enthaltenden Absätze in kürzere aufgelöst und diese etwa durch Bezeichnung mit Ziffern noch mehr hervorgehoben worden wären. Wie vortheilhaft z. B. sticht nicht die in der 1. Aufl. eingehaltene Ab- und Eintheilung der in den oben citirten Paragraphen enthaltenen Materien vom eucharistischen Opfer, vom Eid u. a. ab!

Ein drittes, von Vielen am meisten gefühltes Gebrechen, an dem das an den bayr. Gymnasien eingeführte Religions-Lehrbuch leidet, besteht darin, dass diejenigen, für die es zunächst bestimmt ist, seinen Inhalt wegen allzuhäufigen Gebrauches abstract philosophischer Ausdrucksweisen und noch mehr wegen, wenigstens stellenweise, höchst complicirten und schwulstigen Satzbaues nur mit grosser Mühe sich aneignen können. Was die ersteren betrifft, so kommen nicht blos die Wörter „objectiv-real, abstract-formal, absolut, relativ, subjectiv, objectiv" auffallend oft vor, sondern es finden sich auch noch andere gesuchte und verkünstelte Redensarten angewendet, die mehr geeignet sind, das richtige Verständniss zu trüben oder gar zu verhindern, als es zu vermitteln. So würde sicherlich Niemand, der nicht ohnehin schon wüsste, was damit gesagt und ausgedrückt sein will, ein richtiges Ver-

ständniss von der Art und Weise der Gegenwart Christi in der hl. Eucharistie erhalten, wenn er §. 138. 2. die Worte liest: „In der hl. Eucharistie ist allerdings zunächst das Fleisch und Blut Christi in der Zuständlichkeit der Brechung und Ausgiessung im Tode gegenwärtig; jedoch keineswegs etc. Will man den Gebrauch solcher Ausdrücke und Redeweisen damit rechtfertigen, dass es ja Aufgabe des Religionslehrers sei, solche den Schülern noch unbekannte und unverständliche Terminologien zu erklären, so übersieht man dabei, dass durch solch nothwendige Erklärungen der eigentlichen Aufgabe des Religionslehrers, nämlich der weiteren Entwicklung und Erörterung und besonders der gemüthlichen Anwendung des Lehrinhaltes ein gut Theil der ohnehin so knapp als möglich zugemessenen Zeit entzogen wird. Aber auch abgesehen davon scheint es weit zweckmässiger und durch die Natur der Sache geboten, dass ein Schulbuch auch in einer den Fassungskräften der Schüler entsprechenden, allgemein verständlichen Sprache abgefasst sei. — Uebrigens ist es nicht blos eine dem Verfasser eigenthümliche Ausdrucks- und Redeweise, welche dem Schüler das Verständniss und die Aneignung des im Religionslehrbuch dargebotenen Inhaltes erschwert, sondern dazu hilft auch eine fast durchgehends herrschende, nur durch das bereits angedeutete Streben nach möglichster Kürze erklärliche und zu entschuldigende Härte und Schwülstigkeit der Diction. In der That, manchmal sind die Sätze so ineinandergeschachtelt, dass es noth thäte, aus einem Satze zwei und drei zu machen, um den Knäuel zu entwirren. Ich unterlasse es, Beispiele anzuführen; denn Jeder, der das Buch näher kennt, wird dieses zugestehen. Dieser complicirte Satzbau erschwert aber all jenen Schülern, welche das Gelernte nicht reproduciren können, ohne sich fast sclavisch an den Buchstaben zu halten — und solcher sind nicht wenige — das Memoriren ungemein und macht ihnen dadurch das Buch und mit ihm auch seinen köstlichen Inhalt zu einem Gegenstand des Widerwillens. Da auch in dieser Beziehung die erste Auflage vor der zweiten unverkennbare Vorzüge hat, indem diese durch einfachere Sätze und durch ziffrirte Abtheilung der einzelnen Punkte das Verständniss und die Aufnahme des Inhalts ins Gedächtniss wesentlich erleichtert, so thun sich auch jetzt die Schüler trotz des verkürzten Lernpensums weit härter als früher, wo noch die erste dickleibige Auflage, die um 355 Seiten mehr hatte, eingeführt war und ein umfangreicheres Jahrespensum

zu bewältigen war. Ich kann mir auch keinen anderen Grund als eben die theilweise Härte und Schwerfälligkeit der Darstellung denken, warum die Wiener Literatur-Zeitung erst im verwichenen Sommer gelegenheitlich das harte Urtheil abgab und unser Religionslehrbuch ein „entsetzliches" nannte.

Angesichts dieser Mängel und Unvollkommenheiten dürfte der Wunsch nicht unberechtigt sein, es möchte dem gelehrten Herrn Verfasser gefallen, bei einer vielleicht ohnehin bald nothwendigen 3. Auflage die angedeuteten Fehler zu verbessern, um seinem Lehrbuche der Religion jene Vollendung zu geben, die man ihm wegen seines wichtigen Gegenstandes und wegen seiner grossen, selbst über die bayer. Grenzen hinausreichenden Verbreitung lebhaft wünschen muss. Würde der hochverehrte Herr Verfasser ausserdem auch noch einzelne, der christl. Apologetik angehörende Lehrstücke z. B. die Lehre von den Wundern, Weissagungen, die im Vergleich zu andern ziemlich stiefmütterlich behandelt sind, mit Rücksicht der über ihre Möglichkeit und Wirklichkeit herrschenden falschen Ansichten überarbeiten und in Bezug auf die Ausscheidung minder wichtiger und die Aufnahme oder ausführlichere Behandlung besonders wichtiger Lehrpunkte die in dem trefflichen Schriftchen des seligen Domdecans Dr. Hirscher „Besorgnisse über Ertheilung des Religionsunterrichtes" enthaltenen Winke beachten, so würde sein an den bayer. Gymnasien eingeführtes Lehrbuch der Religion die allseitigste Vollendung erhalten und allen billigen Anforderungen entsprechen.

Am Schluss meiner Bemerkungen kann ich den Wunsch nicht unterdrücken, es möchte der Religionslehrstoff auf eine den Fassungskräften der Schüler der einzelnen Classen entsprechendere Weise vertheilt werden. Nach der jetzt bestehenden Vorschrift haben die Schüler der I. Gymn.-Cl. das schwierigste, und die von der III. Gymn.-Cl. das leichteste Pensum, eine Inconvenienz, die am leichtesten dadurch beseitigt werden könnte, dass die beiden Classen ihren Lehrstoff gegenseitig vertauschten. Da aber dadurch der bisher eingehaltene resp. angeordnete unsystematische Lehrgang noch unsystematischer werden würde, so schiene es mir noch besser, und jedenfalls wäre es das Naturgemässeste, wenn die Schüler der I. Gymn.-Cl. mit dem allgemeinen Theil der Religionslehre beginnen und in den vier Gymnasialcursen den ganzen Inhalt der Glaubens- und Sittenlehre ganz nach der Ordnung und systematischen Darlegung des Lehr-

buches verfolgen würden. Auf diese Weise würde den Schülern der innere Zusammenhang sowohl der einzelnen Lehren, als auch der Glaubens- und Sittenlehre recht klar und lebendig vor Augen treten, und sie könnten dann am Ende ihrer Gymnasialstudien nicht auf blosse, unter sich unvermittelte Trümmer der Religionslehre, sondern auf ein organisches, in sich abgeschlossenes Ganzes zurückblicken. Damit jedoch dieser durch die Natur der Sache vorbezeichnete Lehrgang auf eine den geistigen Kräften der Schüler entsprechende Weise mit Erfolg ein- und durchgeführt werden könne, wäre eine gänzliche formelle Umgestaltung des Lehrbuches geboten. Zu diesem Zwecke müsste der allgemeine Theil, namentlich der Abschnitt von der Begründung, Vermittlung und dem Verfall der Religion in möglichst fasslicher Darstellung und die übrigen Theile in einer mit der Entwicklung der Fassungskräfte der Schüler der aufsteigenden Curse parallel laufenden, dieselben successiv immer mehr in Anspruch nehmenden Form abgefasst werden. So lange eine derartige Umgestaltung des Rel.-Lehrbuches nicht vollzogen ist, dürfte die oben angedeutete Stoffeintheilung, gemäss welcher auf die I. Gymn.-Cl. die Lehre vom christl. Leben, auf die II. Gymn.-Cl. die Lehre von der Gnade und den Sakramenten, auf die III. Gymn.-Cl. die Lehre von Gott, von der Schöpfung und Erlösung und auf die IV. Gymn.-Cl. die allgemeine Religionslehre träfe, der jetzt bestehenden vorzuziehen sein. Uebrigens wäre es wünschenswerth, dass über diese wichtige Angelegenheit sich noch mehrere Stimmen vernehmen liessen. Möchten vorstehende Zeilen hiezu einen regen Anstoss geben!

Passau. **Schmid.**

Livius XXIII. 25, 6: nec unde duo consulares exercitus satis firmi ad tantum bellum efficerentur, inibatur ratio. Wenn, wie im Vorausgehenden erzählt worden, im Senate von den betreffenden Befehlshabern und Officieren über die Stärke der einzelnen römischen Armeecorps Bericht ertsattet wurde, so geschah diess offenbar desshalb, weil der Senat ermitteln wollte, ob sich nicht aus derselben zwei Consulararmeen für die Operationen gegen Hannibal bilden liessen. Somit widerspricht das *nec ... inibatur ratio* der Thatsächlichkeit, man hat ja wirklich eine Berechnung hinsichtlich der Möglichkeit der beabsichtigten Formation angestellt. Aber das musste angegeben werden, was das Resultat dieser Berechnung gewesen sei, nämlich dass man nicht herausgebracht habe, wie man es machen solle, um zwei Consular-Armeen zu bilden: *nec unde duo consulares exercitus satis firmi ad tantum bellum efficerentur, inveniebatur ratio.* X.

Bayerns Conradinische Erbschaft.

[II. Abtheilung] *)

(Fortsetzung zu Oberbayern.)

Schirmhaber zum Amt Landsberg.

a) von den Gütern des Klosters Wezzinsprunne (Wessobrunn) zu 1) Aeich (Aich Pf. Jesenwang). 2) Lempfritsriede (Landsberied). 3) Podem (Bobenried, Gemeinde Landsberied und Pf. Jesenwang). 4) Vsenwanch (Jesenwang Ldg. Bruck). 5) Grinteln (Vorder- und Hintergründl G. Urspring bei Steingaden). 6) Niwenhausen (Neuhauser G. Urspring). 7) Brandenberch (Brandenberg G. Mohrenweis Ldg. Bruck). 8) Remusriede (? Römertshofen Pf. Mohrenweis.) 9) Hohenberch und 10) Engelmutingen scheinen abgegangen zu sein und lagen vermuthlich ebenfalls bei Mohrenweis). 11) Hohencelle (Hohenzell G. Türkenfeld Pf. Mohrenweis). 12) Ruhenperge (siehe 9 und 10). 13) Aeitenriede (Eitelsried bei Bruck). 14) Mornswiss (Mohrenweis). 15) Winden (unverändert, Pf. Tinzelbach oder Dünzelbach Ldg. Bruck). 16) Albershouen (Albertshofen Pf. Mohrenweis). 17) Lochern (? Loderhof G. Ueberacker Ldg. Bruck). 18) Grunhartshouen (Grunetshofen Ldg. Bruck). 19) Glan (Glon Pf. Baindlkirch Ldg. Friedberg). 20) Hattenhouen (Hattenhofen Ldg. Bruck). 21) Steinpach (Steinbach Ldg. Landsberg). 22) Geltendorf (mit unverändertem Namen Ldg. Bruck). 23) Aeresingen (Eresing Ldg. Landsberg). 24) Ascholswanch (Achslschwang Pf. Utting Ldg. Diessen. 25) Varnoltshausen (vielleicht Frizenhausen, nach Daisenberger Geogr. Handlexikon b. Landsberg). 26) Ramsawe (Ramsach Pf. Geretshausen Ldg. Landsberg, wie alles bis Nro. 40. 27) Perge (Oberbergen bei Weil). 28) Gernshusen (Geretshausen). 29) Puttzenhausen (Petzenhausen bei Weil). 30) Muessen (Missenhof Pf. Weil). 31) Wil (Weil Ldg. Landsberg, wie alles bis Nro. 40). 32) Pentzingen (Benzing oder Penzing). 33) Heudorf (? Kreuthof Pf. Penzing). 34) Rein (Reisch Pf. Schwifting). 35) Hofsteten (Hofstetten). 36) Hagenheim (unverändert). 37) Lengenvelt (Lengenfeld). 38) Stavf (Stoffen). 39) Puzlinge (Bizling oder Pitzling). 40) Vmbenhusen (Ummenhausen Pf. Tettenschwang, Ldg. Diessen, wie alles bis Nro. 49). 41) Bergen (Hangenberg auch Hengeberg, Pf. Entraching). 42) Hubschenriede (Hübschenried, Pf. Oberfinning). 43) Ridawe (Riederau Pf. Diessen). 44) Reistingen (Raisting). 45) Wolfgrube (Wolfgrub Pf. Tettenschwang). 46) Ludenhusen (Ludenhausen). 47) Vzzingen (Issing). 48) Vilgvnchouen (Vilgertshofen Pf. Issing). 49) Puch (abgegangen, lag bei Vilgertshofen, wo die Feldgegend „Buchfeld" den Namen bewahrt). 50) Sandoltsacher.**) 51) Richelingen (Reichling Ldg. Schongau). 52) Husen (wohl Apfeldorfhausen bei Ober- und Unterapfeldorf Ldg. Schongau). 53) Paesenhusen (Pessenhausen Pf. Rott, Ldg. Diessen). 54) Waltenpuhel (? St. Ottilia bei Rott). 55) Albetsriede

*) Die erste Abtheilung erschien 1864 als Programm der k. Studienanstalt Kempten.

**) Nach Hormayr: Die goldene Chronik von Hohenschwangau S. 95 verkauften die Söhne Ulrich Grutters ihren Hof zu Sandolfsacker an den reichen Schongauer Bürger Swarin. Sandoltsacher scheint unweit Epfach gelegen zu sein; vielleicht ist es das heutige Reichlingsried.

(Abbtsried Pf. Tettenschwang). 56) Rot (Rott, Nro. 53). 57) Wilbergeriede (Ried, auch St. Vigilien genannt, Pf. Rott). 58) Shelisvvanch (Schelschwang, Pf. Wessobrunn, Ldg. Weilheim). 59) Hungerswinchel (scheint, wie auch Nr. 61, 62 und 66 abgegangen zu sein oder den Namen geändert zu haben und in der Nähe von Wessobrunn gesucht werden zu müssen). 60) Creutsperch (Kreuzberg Pf. Wessobrunn). 61) Ilsvngsriede (nach dem ersten Abt von Wessobrunn benannt, siehe Nro. 59). 62) Hopfengerivt (siehe Nro. 59). 63) Hirzberch (? Büchl Pf. Forst oder St. Leonhard, Ldg. Weilheim). 64) Leiten (unverändert, Pf. Forst). 65) Grunsheim (Mühle am Grünholz, Pf. Forst). 66) Weidenhouen (siehe Nro. 59). 67) Pallenswanch (*Belleswangensis campus* gehörte zu den Urbesitzungen des Klosters Wessobrunn und liegt an einer Römerstrasse (*silvatica platea*) nicht weit von demselben). 68) Celle (wohl Abbtszell bei Wessobrunn). 69) Schoenwage (Schönwag, Pf. Forst; wie alles bis Nr. 81). 70) Hannlehen (Hagenlehen). 71) Widerhalslehen (Hanslehen). 72) Baltherscelle (Paterzell, auch Peterszell genannt). 73) *Bawarus* (Baierstadel). 74) Ecke (Egg). 75) Sliten (Schlitten). 76) Grüttel (? Oedenhof). 77) Wolfshouen (Wolfhof). 78) Gukenberch (Guggenberg). 79) Loch (Lochhof). 80) Anger (unverändert). 81) Vorst (Forst). 82) Lehenaer (? Lehenbauer Pf. Wessobrunn). 83) Algerivt (Altkreut Pf. Forst). 84) Tenningen (Thaining Ldg. Diessen). 85) Maechelperch (Machelberg Pf. Eresing Ldg. Landsberg). 86) Swabhusen (Schwabhausen) und 87) Vmbendorf (Ummendorf Ldg. Landsberg).

Bemerkung. Zur Bestimmung der Ortschaften wurde vorzüglich benützt *Historia Monasterii Wessofontani, authore P. Coelestino Leutner*, der aber gelegentlich einer päpstlichen Bestätigungs-Urkunde v. J. 1179 selbst bemerkt, manche der Ortschaften seien unbekannt.

b) von den Gütern des Klosters Pevwern (Benediktbeuern) zu 1) Aendrichingen (Entraching Ldg. Diessen). 2) Piringen (? Pürgen bei Landsberg). 3) Epfenhusen (Epfenhausen, Ldg. Landsberg, wie die folgenden). 4) Biwerbach (Beuerbach, welche Pfarrei Bischof Siegfried von Augsburg i. J. 1223 dem Kloster Benediktbeuern inkorporirte). 5) Celle (wohl Zellhof bei) 6) Pesenacker (Pestenacker).

c) von den Gütern des Klosters Pollingen (Polling) zu Odertingen (Oderting bei Polling).

Was im Amte Landsberg den Klöstern Diessen (am Ammersee) und St. Ulrich (in Augsburg) gehörte, ist, abgesehen von späteren Erwerbungen, als von den Grafen von Andechs (am Ammersee) herrührend zu betrachten.

4) Gefälle im Amt Mulhusen

(Mühlhausen Pf. Aulzhausen, Ldg. Friedberg).

1) Otmaringen (Ottmaring an der Paar, wie alles folgende im Ldg. Friedberg), von 1 Hof Getreide, 1 Schwein, 2 Gänse. 2) Raetenberch (Rettenberg, Pf. Paar), von 2 Höfen und 2 Huben Getreide, je ein Schwein, Käse, Gänse, Hühner, Eier. 3) Attenriede (Otteried zwischen Friedberg und Dasing), von 1 Hof ebenso und Mohn. 4) Tenrichingen (Derching a. d. Ach), von 4 Höfen Getreide, je 1 Schwein, Gänse, Hühner, Käse; von der Mühle $1/2$ ℔ Pfennige; von 2 Hofstätten Mohn; eine Wiese und ein Wald. 5) Muetrichingen (Miedering Pf. Aulzhausen), von 1 Hof Getreide, 1 Schwein, Gänse, Hühner, Eier, Käse, und von einem andern Hof ebenso und Mohn. 6) Perge (Bergen Pf. Aulzhausen), von 2 Höfen ebenso, doch ohne Mohn; das Gut des

Wurflo daselbst reicht Getreide und 1 Schwein. 7) Muelhusen (Mühlhausen, oben), von der obern und von der untern Mühle Getreide, je 2 Schweine, Gänse, Hühner, Käse, Eier; ein Schwaiglehen. 8) Aulshausen (Aulzhausen), von 3 Höfen Getreide, je 1 Schwein, Käse, Gänse, Hühner, Eier. 9) Aeffingen (Affing), von 1 Hof und 3 Huben ebenso. 10) Vretholtshausen (Frechholzhausen Pf. Affing), von 1 Hof Getreide, 1 Schwein, Hühner. 11) Heimoltshausen (Heimeltshausen Pf. Paar), von 2 Höfen je $2^1/_2$ ℔ Augsb. Pf.

Spätere Einträge bemerken noch: 3 Augsb. Pf. wochentlich von 2 Fischwassern bei Derching, und Mohn von je 1 Hof in Miedering, Bergen und Affing und von 2 Höfen in Aulzhausen.

Schirmhaber zur Burg Mühlhausen, aus: 1) Vrideberch (Stadt Friedberg), von 1 Hof. 2) Winpfershausen (Wifertshausen, Pf. Dasing, von 1 Schirmling. 3) Tenrichingen (oben 4), von 1 Schirmling. 4) Angoltingen (Anwalding Pf. Gebenhofen), von 9 Schirmlingen und von der Mühle. 5) Aeffingen (oben 9), von 1 Schirmling. 6) Gottenhouen (Gaulzhof Pf. Stotzart), von 6 Schirmlingen, von 2 bebauten und von einer öden Hube, von 2 Lehen und von 1 Gereut. 7) Aeffingen (oben 9), von den Gütern des Klosters St. Ulrich in Augsburg, nämlich von dem Hof Osterhoue und von 4 andern Gütern. 8) von den Schirmlingen zu Angelttingen (Anwalding) und zu 9) Gebenh. (Gebenhofen bei Affing) fallen jährlich $2^1/_2$ ℔ Augsb. Pfennige und 19 Lämmer. 10) Raetenberch (oben 2), ein Wald. 11) Aulshausen, eine Wiese von 4 Tagwerken (Jaucherten). 12) vom Osterhoue in Genbenh. (Gebenhofen), 3 Fuder Heu. 13) von Wiesen in Angoltingen (4) desgleichen und ebenso von der Maierin daselbst. 14) ein Wald in Vrecheltshausen (Frechholzhausen).

5) Amt Ambergev.
(Ammergau).

1) Schonenperch (Schönberg, Ldg. Schongau, wie alles bis Nro. 19), von 2 Höfen ein Geldgefäll und Haber. 2) Slehtè (Schlatt, Gem. Fronreiten), von 1 H. ebenso. 3) Walche (Waldhaus G. Kohlgrub), ebenso. 4) Lettigenpuhel (Lettigenbühl, G. Bayersoien), desgleichen. 5) Sumer (Sommerhöfe G. Baiersoien), desgleichen. 6) Achelspach (Echelsbach G. Bayersoien), desgleichen. 7) Fluriusun (? Peischelsau G. Wildsteig), desgleichen). 8) Swend (Gschwend G. Bayersoien), von 2 Höfen ebenso. 9) Sewen (Bayersoien) von 6 Höfen desgleichen. 10) Sulgerin (Saulgrub) von 3 desgleichen. 11) Britlinsperch (Sprittelsberg G. Kohlgrub) von 2 desgleichen. 12) Grube (Grub bei Kohlgrub) von 2 desgleichen. 13) Cholgrube (Kohlgrub), von 3 desgleichen. 14) Gagers (Gagras G. Fronreiten, von 1 desgleichen. 15) Linden (? Linden G. Echerschwang), von 1 Hof ein Geldgefäll. 16) Swende (scheint Echerschwang zu sein), ebenso. 17) Chrautenawe (Kraggenau G. Kohlgrub), von 3 Höfen desgleichen und Haber. 18) San (Sana, auch Sonnen genannt, G. Kohlgrub), von 1 ebenso. 19) Altenowe (Altenau G. Saulgrub), von 3 ebenso. 20) Nidernambergewe (Unter-Ammergau Ldg. Werdenfels), von 8 Höfen ebenso, von 3 je ein Geldgefäll. 21) Obernambergewe (Ober-Ammergau), von 7 Höfen je ein Geldgefäll und Haber, von der Mühle ein Geldgefäll 22) Grube (vielleicht die Grubmühle bei Apfeldorf, Ldg. Schongau), von der Mühle ein Geldgefäll. 23) Vom Schirm über die Güter des Abbtes von Chempen (Kempten) 2 ℔ Pfennige. Als im Jahre 1167 der junge Welf auf dem Zuge des Kaisers Friedrich Rothbart gegen Rom von einer Seuche weggerafft

worden war, gab der Vater Welf 1173 sein Allod in Ammergau mit allen Zugehörden an das Kloster Kempten zur Stiftung eines Jahrtags für seinen Sohn und zum Unterhalt eines ewigen Lichtes. Einen Theil dieser Schankung, nämlich das Patronatsrecht in Ammergau, den Nikolaus- und Steinhöfelshof zu Sewen (Bayersoien) und den Pflugelishof zu Sulgarn (Saulgrub), verkauft Abt Konrad und der Convent von Kempten im J. 1295 um 70 ℔ neue Augsburger Pfennige an das Kloster Raitenbuch. Im Jahre 1362 verkaufte Abt Heinrich von Kempten alles, was von der Schankung Welfs noch übrig war, ebenfalls an Raitenbuch. In letzterem Kaufe waren begriffen: 2 Güter zu Ober- und eines zu Unterammergau, eines zu Saulgrub, 2 zu Stiegrain, 2 zu Walden, 2 zu Kohlgrub, und eines zu Eichelsberg sammt einem Gereut. 24) Von 5 öden Schwaigen 2 ℔ Pfennige.

Mai-Gefälle in dem nämlichen Amt.

1) Schoenenperch (oben 1), von 4 Höfen je ein Geldgefäll und ein Lamm. 2) Lettigenpuhel (4) von 1 Hof desgleichen. 3) Sumer (5), ebenso. 4) Achelspach (6), von 2 Höfen desgleichen. 5) Seben (9), von 5 Höfen desgleichen. 6) Sulgerein (10), von 3 desgleichen. 7) Bratelmsperch (11), von 3 Höfen je ein Geldgefäll. 8) Grube (12), von 2 Höfen je ein Geldgefäll und ein Lamm. 9) Cholgrube (13), von 3 Höfen desgleichen. 10) Gager (14), von 1 Hof desgleichen. 11) Linden (15), von 1 Hof ein Geldgefäll. 12) Swende (16), von 1 Hof desgleichen, von einem andern überdiess ein Lamm. 13) Chratagenawe (17) von 3 Höfen je ein Geldgefäll und ein Lamm. 14) San (18), von 1 Hof desgleichen. 15) Altenawe (19), von 1 Hof ein Geldgefäll. 16) Nidernambergewe (20), von 8 Höfen je ein Geldgefäll und ein Lamm, von 3 Höfen je ein Geldgefäll. 17) Obernambergewe (21), von 7 Höfen je ein Geldgefäll und ein Lamm. Die Lämmer müssen sämmtlich verschnitten sein. 18) Von 5 Schwaigen zusammen 2400 Käse. 19) Von 4 Weidlehen 12 „maderbelge“ (Marderbälge). Den Schergen gehören 2 Habergelt. Wer das Gericht zu besetzen hat, kann demselben 8 Habergelder, 8 Lämmer, die geschorene Wolle von allen Schafen, und zwei Mühlen, nämlich in Unter-Ammergau und Gride (? Greith bei Buching oder Greith bei Wildsteig).

6. Gefälle von den Gütern im Amt Pitengawe (Peiting bei Schongau).

1) Strahen (Lori: Urkundenband zur Geschichte des Lechrains liest Straben, Straubenhach G. Wildsteig Ldg. Schongau), von 4 Lehen je ein Geldgefäll und von 2 Lehen abwechselnd in dem einen Jahre je 12 Schillinge, und im andern je 6 Schillinge und ein Habergeld. 2) Leitoldshoue (Leitenhof bei Peiting) von einem Lehen ein Geld und von einem andern Lehen abwechselnd ein Geldgefäll und Habergeld. 3) Feiztenawe (Faistenau, Pf. Forst, Ldg. Weilheim), ein Geldgefäll. 4) Forste (Forst Ldg. Weilheim), von Maierhof ein Geldgefäll, dann noch 2 desgleichen und 2 Habergelder. 5) Oimeranche (Lori: Oiweranche, wohl Obenanc, Ober- und Unterobland bei Peiting), von 2 Lehen abwechselnd in dem einen Jahre je ein Geldgefäll, im andern desgleichen und Habergeld. 6) Haselawe (Hasler G. Böbing Ldg. Schongau wie alles bis Nro. 31), von 1 Lehen ein Geldgefäll. 7) Riet (Ried G. Wildsteig), wie bei Nr. 2. 8) *in prato* (Wies G. Fronreite), wie bei Nro. 2. 9) Swaichove (Schwaighof G. Trauchgau), von 1 Lehen ein Geldgefäll. 10) Chephingen *(praedium Chaeffingense* um

1150 von H. Welf an Wessobrunn vergabt, scheint abgegangen zu sein), von 2 Lehen je ein Geldgefäll, im zweiten Jahre desgleichen u. Habergeld. 11) Gereute (wohl Kreut bei Peiting), von 1 Lehen ein Geldgefäll. 12) Puhel (Bichl, G. Fronreite), ebenso. 13) *apud Ripam* (Ammerhaus bei Böbing), ebenso. 14) Lachen (Lachen G. Buching), ebenso. 15) Inuert (in Wörth, G. Böbing), ebenso; dann von 4 Lehen wie bei Nro. 10. 16) Holwege (vielleicht Helfenwang G. Buching), wie Nr. 14. 17) Rifiz (Ristle G. Rottenbuch), ebenso. 18) Hvgin (Hauen bei Böbing), ebenso. 19) Ovle (Hofle G. Peiting), ebenso. 20) Kirtarshoue (? Kurzenried bei Peiting), ebenso. 21) Rotenlehen (? Lehen G. Urspring), ebenso. 22) Biberswelle (Biberschwell G. Fronreite), von 2 Lehen ebenso. 23) Awe (ob Kirmes-, Wurmes-, Ruderts-, Rudolfs-, oder Oberau?), von 1 Lehen ebenso. 24) Ahawe (Achen bei Rottenbuch), ebenso. 25) Stade (Brandstätt bei Fronreite), ebenso. 26) Schonecke (Schönegg G. Rottenbuch), ebenso. 27) Mose (Moos G. Rottenbuch), ebenso. 28) Murgenbache (Murgenbach G. Wildsteig), ebenso. 29) Hagen (Hagerwies G. Wildsteig), von 1 Lehen und von der Mühle ebenso. 30) Wiltfige (Lori: Wiltstige, Wildsteig), von 4 Lehen ebenso. 31) Houeliz (? Hofen bei Birkland), von 2 Lehen ebenso; dann ein Schmid-, 2 Söld- und 1 „hench"lehen (wohl gleichbedeutend mit Galgenhub oder Honiglehen?) Jedes Habergelt (Habergilt) macht 22 Metzen Schongauer Mss. Wer das Gericht zu besetzen hat, kann dazu geben: 1 Hof, 1 Mühle, Zinse von Hofstetten, 1 Schüssellehen und Fischwasser.

Gefälle von den Gütern zum Hof „vf dem perge"

(Berghof G. Buching Ldg. Schongau).

Von 27 Höfen sind im Mai fällig 27 Widder, jeder einen Schilling werth und einer von den Widdern gehört dem Maier. Im Mai wird auch die „weinleitte" (*de vectura vini*, Weingeleit) entrichtet und zwar in 1) (Berghof), von 6 Höfen je 1 Schilling und von 1 Hof 2 Schilling. 2) Reutin (Ober- und Unterreuten, Ldg. Schongau, wie alles bis Nro. 8), von 4 Höfen je 2 Schillinge. 3) Gebrein (Prem oder Brem), ebenso. 4) Chinboz (Kniebis Pf. Waltenhofen), von 2 Höfen ebenso. 5) Weilriet (Zwieselried Pf. Waltenhofen; nach Lang: Bayerns alte Grafschaften 88), aber Ried Pf. Trauchgau), von 1 Hof 1 Schilling. 6) *in valle* (Thal Pf. Waltenhofen), von 3 Höfen je 2, von 4 H. je 1 Sch. 7) *in monte* (wohl Eschenberg Pf. Trauchgau), von 4 Höfen je 2, von 2 H. je 1 Sch. 8) Puchengev (Buching), von 2 Höfen je 2, von 1 1 H. 1 Sch. Im Herbst wird ebensoviel entrichtet. Eine Mühle reicht 1 Schwein, 60 Pfennige werth und eine andere 17 Metzen Mehl, wovon 14 dem Schwaiger zufallen.

Weitere Gefälle zum Berghof.

1) Gebrein (oben 3) 3 Geldgefälle; ein viertes wird nach Altorf (Kl. Weingarten bei Ravensburg) entrichtet. 2) Chinboz (4), 2 Geldgefälle. 3) Wilriet (5), 1 Geldgefälle. 4) *in Valle* (6), 7 Geldgefälle. 5) *in monte* (7) 8 Geldgefälle. 6) Halbleche (Halblech G. Trauchgau), 1 Geldgefäll. 7) Puchengev (8), 1 Geldgefälle. 8) Gugenberch (Guggenberg G. Kohlgrub), 2 desgleichen; ein drittes wird entrichtet an den Herrn von Swangev (Hohen Schwangau) und ein viertes an das Kloster Altenmvnster (Altomünster). 9) Leun (Lainau G. Saulgrub), 1 Geldgefäll. 10) Reutin (2), 1 Geldgefäll. 11) (Berghof) 9 Geldgefälle. (1—11 alles Ldg. Schongau). 12) Mittenwalde (Mittenwald Ldg. Werdenfels), zu Schirmrecht 1 ℔, statt Widdern 25 kurze Schillinge, dann 65 Widder. 13) Maier-

recht in Fvzzen (Stadt Füssen), 30 Schillinge. 14) Preitenwanch (Breitenwang, unweit Füssen, in Tirol), von der Mühle 10 Schillinge oder 2 Muth Mehl. 15) An Wein (geld) im Gebirge, 15 Sch. 16) Gebrein (oben 1), 5 Sch. vom Lech. 17) Vrspringe (Urspring, Ldg. Schongau), 7 Sch. 18) Halbleche (oben 6), 4 Sch. 19) Preitenbanch (Breitenwang), 14), 9 Schillinge, für welche der Maier Leistungen an den Schirmvogt hat. Der Maier erhält auch 1 ℔ vom Ackerbau. 20) Plesch (nach Lang Pflach unweit Breitenwang, aber Lori schreibt Pleseh und so könnte Plansee gemeint sein*), 900 getrocknete „voerhen“ (Ferchen).

7. Gefälle von den Gütern zur Stadt Schongev.

(Schongau).

1) (Schongau), vom Zoll 14 ℔, Zins, von Hofstätten 3 ℔, die Hirten entrichten 1 ℔, die Schuster 1 ℔, die Fleischer 12 kurze Schillinge; ferner Gefälle vom Gericht und von der Münze. 2) Diethilrieder (Dietelried, wie Nro. 3 und 4 links Lech und Ldg. Schongau), zu Schirmrecht 13 kurze Schillinge, 7 Hühner und 7 Metzen Haber Schongauer Mss. 3) Hohenfurch, 8 Metzen Haber zu Schirmrecht von den Gütern des Klosters Reitenbvch (Raitenbuch). 4) Huttenriet (Huttenried), 8 Metzen Schirmhaber.

(Fortsetzung und Schluss folgt.)

Ueber die Nachahmungen des Aristophanes.

Es ist bekannt, dass der Begriff des literarischen Eigenthums bei den Alten nicht rechtlich festgestellt war; daher denn die häufigen Klagen über Plagiate insbesonders bei den Tragikern und Komikern. So soll sogar Sophocles den Euripides benützt haben, und gab es im Alterthum ein Büchlein: *περὶ τῆς τοῦ Σοφοκλέους κλοπῆς*; die starke Ausbeutung des Sophocles durch Euripides hinwiederum ist eine feststehende Thatsache. Am weitesten scheinen das Privilegium dieser literarischen Freibeuterei die Komiker ausgedehnt zu haben, indem dieselben nicht allein einzelne Verse, sondern ganze Partien ihrer Vorgänger entweder ganz unverändert oder mit unwesentlichen Modificationen in ihre Stücke herübernahmen. Hatte nur erst ein Kollege mit irgend einem Einfalle Glück gehabt oder eine neue Figur zum allgemeinen Beifall auf die Bühne gebracht, so war auf allseitige Nachahmung mit Sicherheit zu rechnen. Als Hermippus den Hyperbolus in einer Komödie mitgenommen hatte, folgte auf der Stelle die ganze Schaar der übrigen Komödiendichter, die gleichfalls ihren Feldzug gegen Hyperbolus eröffneten (Nub. *v.* 557), und so war es überall. Zur Würdigung dieses Verhältnisses hebe ich einige Fälle aus dem Vorrat der Ueberlieferung aus:

Das Gleichniss von den Aalen haben dem Aristoph., wie er selbst sagt, (Nub. *v.* 559) eine Menge Dichter nachgebildet. Eupolis zog in seinem Marikas die Ritter des Aristoph. aus (Nub. *v.* 549) und benutzte ausserdem noch einen Einfall des Phrynichus (Nub. *v.* 555), Phrynichus wiederum soll von Hermippos entlehnt haben (*Schol. ad Aves v.* 750); in dem Kleophon des Plato frg. I. (bei Meineke) findet sich ein Vers aus dem Konnos des Ameipsias (*vide* frg. IV): derselbe Plato hat ohne Zweifel in seinem Daidalus das gleichnamige Stück des Aristoph. vor Augen gehabt. Der *Μαμμάκυθος* des Aristagoras ist vermuthlich nur

*) Bei Hormayr S. 173 heisst er Phlasee.

eine zweite Auflage der *Ἄνδρες* des Metagenes oder jedenfalls eine starke Benutzung. *Vide* beiderseits frg. II. Ja so allgemein wurde hüben und drüben literarischer Einbruch verübt, dass sich Lysippus in den *Βάκχαι* etwas darauf zugutthut, die Hand von fremdem Besitzthum fern gehalten zu haben (frg. V); hieher gehört auch die Beschuldigung, die Aristoph. in frg. 18 des Anagyrus gegen einen uns unbekannt gebliebenen Nebenbuhler erhebt: „*ἐκ δὲ τῆς ἐμῆς χλανίδος τρεῖς ἀπληγίδας ποιῶν*“.

Was nun den Aristoph. betrifft, so hat auch er von der allgemein herrschenden Sitte sich nicht ausgeschlossen, sondern glücklich behandelte Stoffe sowohl wie Einzelverse von seinen Vorgängern entlehnt. Es ist nicht uninteressant, das hieher Gehörige zusammenzustellen:

Kratinus hat den Aristoph. als einen Plagiarius der Eupolideischen Muse hart mitgenommen: „*ὡς τὰ Εὐπόλιδος λέγοντα*“ *schol. ad Equites v.* 531. Anderseits hat Aristoph. den Kratinus stellenweise benutzt: eine Notiz findet sich hiefür beim Scholiasten *ad Thesmoph. v.* 215 und den Vers im Frieden (603) „*ὦ λιπερνῆτες γεωργοί ταμὰ δὴ ξυνίετε ῥήματα*“ hatte fast gerade so Kratinus in der Pytine im Anschluss an eine Stelle des Archilochus gebraucht. Auch Krates scheint ihm zuweilen Vorbild gewesen zu sein; es ist dieser Dichter der erste gewesen, der nach dem Beispiele des Epicharmus einen Betrunkenen auf die Bühne gebracht hat, eine Neuerung, der Aristoph. in den Wespen (*v.* 1326 sq.) gefolgt ist. Ferner hatte schon Krates in den *Θηρία* zwei Personen vorgeführt, von denen die eine die Repräsentantin des weichlichen, die andere die des einfachen Lebens war, was den Aristoph. zu seinem *λόγος δίκαιος* und *ἄδικος* in den zweiten Wolken geführt haben mag; ja sogar die Erwähnung der warmen Bäder findet sich beiderseits. (Krates frg. II. Nub. *v.* 1044). In den *Κραπάταλοι* hat schon Pherecrates den Aeschylus in der Unterwelt auftreten und die Verdienste seiner Dichtungen rühmen lassen, was von selbst an die Ranae erinnert. Auch dem Plato soll Aristoph. einiges entnommen haben. Hieher könnte man auch den Vorwurf ziehen, den Eupolis in den Baptae ihm gemacht hat „*κἀκείνους τοὺς Ἱππέας συνεποίησα τῷ φαλακρῷ κἀδωρησάμην*“ (*Schol. ad Nub. v.* 554 und *ad Equites v.* 1291).

Diess ist es, was wir von den Entlehnungen und Nachahmungen des Aristoph. wissen, genug, um die Thatsache, dass auch er der allgemeinen Manier nicht fremd geblieben ist, zu konstatiren, viel zu wenig, um den Dichter eines gröblichen Missbrauches zu zeihen oder gar eine bedenkliche Schlussfolgerung auf seine Erfindungsgabe zu ziehen. Denn man muss fürs erste bedenken, dass Aristoph., wo er auch ein von einem Kollegen schon behandeltes Sujet herübernahm, immerhin bei der Ausführung im Detail ganz verschiedene Wege gehen konnte, so dass von wirklicher Nachahmung an vielen Stellen nicht die Rede sein dürfte. Dazu kommt, dass wir in den meisten Fällen auf die Zeugnisse der Komödiendichter angewiesen sind, diese aber bekanntlich zu sehr von persönlichen Interessen und Leidenschaften geleitet waren, als dass ihre Aussagen die Geltung von unzweifelhaften Beweisen beanspruchen könnten. Von Kratinos z. B. ist diess fast mit Gewissheit zu behaupten; denn dieser Dichter befand sich in Folge des kecken Ausfalles, den der junge Aristoph. in der Parabase der Ritter gemacht hatte, wo er ihn als einen poetischen Invaliden erklärte, mit seinem Vorwurfe gegen A. in der Stimmung eines Beleidigten, wodurch selbstverständlich sein Zeugniss den Charakter der Unbefangenheit verlieren muss. Und wenn es mit der Erklärung dieses Dichters so bestellt ist, so kann es immerhin in anderen Fällen, wo das genauere Verhältniss nicht mehr bekannt ist, ähn-

lich gewesen sein. Aber auch sonst sind die Notizen über literarische Plagiate mit Vorsicht aufzunehmen, da hier Täuschungen so nahe liegen. In dem Monotropos des Phrynichus findet sich dieselbe Anspielung auf Nikias, wie in den Aves *v.* 363, und doch ist hier die Annahme einer Nachahmung unmöglich, weil beide Stücke gleichzeitig aufgeführt wurden. Im Konnos, der zugleich mit den Wolken in die Schranken des dramatischen Agons trat, hat Ameipsias dasselbe Thema, wie Aristoph. in seinen Wolken, die Verspottung des Socrates behandelt, und geradeso verhält es sich mit den Musen des Phrynichus, wo, wie in den Ranae, zwei Dichter sich um den Principat streiten, nur dass hier an der Stelle des Aeschylos Sophocles mit Euripides zusammengestellt war, und die Musen das Schiedsrichteramt übten: offenbar derselbe poetische Gedanke bei beiden Dichtern und gleichzeitiger Aufführung der Stücke. Diese Bemerkungen reichen hin, um ein zurückhaltendes Urtheil in diesem Punkte zu empfehlen. So viel aber dürfte als ausgemacht gelten, dass, mag nun eine Nachahmung mehr oder weniger bei Aristoph. angenommen werden, alle die angeführten Stellen zusammen nicht das Gewicht haben, um ihm im Hinblick auf den sonstigen Reichthum seines schöpferischen Geistes den wohlverdienten Ruhm der Originalität streitig zu machen.

München. Dr. **Stanger.**

Die Genusregeln der 3. lat. Declination.

Wohl jeder Schulmann weiss aus Erfahrung, welch ein Kreuz die Genusregeln der 3. Declination Lehrern und Lernenden bereiten. Ich bestrebte mich von jeher dieselben möglichst zu vereinfachen, wurde aber durch das Resultat meiner Bemühungen nie befriedigt. Ich unterzog nun diese Regeln neuerdings einer Durcharbeitung, deren Ergebniss hoffentlich besser ist als das der früheren Versuche. Da ich gedenke, die neu formulirten Regeln, wie sie unten folgen, in die nächste Auflage meiner Grammatik aufzunehmen, so ersuche ich hiemit jeden Collegen, mir, wenn er Besseres zu geben hat, es nicht vorzuenthalten. — Den Regeln muss ich einige Bemerkungen vorausschicken.

1. Ich glaube, dass, wie auch schon von Andern bemerkt wurde, alle griechischen Wörter aus den Genusregeln der einzelnen Declinationen zu entfernen sind und die Bestimmung ihres Genus durch die kurze Bemerkung abzuthun ist: „Die griechischen Wörter, die unverändert ins Lateinische übergehen, behalten ihr Genus.“ Wollte man den Einwurf machen, woran der Schüler das erkennen solle, so erwidere ich, dass es Aufgabe des Lehrers ist, in den zwei unteren Klassen der latein. Schule keine griechischen Wörter, deren Geschlecht von den Regeln über die latein. Wörter abweicht, vorzubringen, oder falls er dies durchaus nicht will, dem Schüler das Genus anzugeben.

2. Die Regeln, dass die ungleichsilbigen Wörter auf *es* Masc., die gleichsilbigen auf *es* Femin. seien, werden von den Anfängern häufig mit einander verwechselt. Aus diesem Grunde glaube ich die zwei Regeln in eine fassen zu müssen, dass nämlich die Wörter auf *es* Fem. sind. Dies ist nicht bloss leicht ausführbar, sondern vereinfacht auch die Sache selbst; denn als Ausnahmen bleiben (s. unten) bloss drei Wörter und die auf *es*, welche im Gen. *itis* haben (wie *caespes*, *gurges*, *limes*, *poples*, *stipes*). Dass hiebei *merges* ohne Berücksichtigung bleibt, wird nur gebilligt werden.

3. Was die leidige Regel über das Genus der Wörter auf *is* betrifft, so möchte ich dieselbe umkehren, d. h. die Wörter auf *is* unter

die Masc. rechnen und die Fem. als Ausnahmen hinstellen. Den Wörtern auf *is*, die stets oder gewöhnlich *gen. masc.* sind (*amnis*, *anguis*, *assis*, *axis*, *callis*, *canalis*, *canis*, *cassis*, *caulis*, *cinis*, *collis*, *crinis*, *cucumis*, *ensis*, *fascis*, *finis*, *follis*, *funis*, *fustis*, *glis*, *ignis*, *lapis*, *majalis*, *mensis*, *mugilis*, *orbis*, *panis*, *penis*, *piscis*, *postis*, *pulvis*, *sanguis*, *scrobis*, *sentis*, *testis*, *tigris*, *torquis*, *torris*, *unguis*, *vectis*, *vermis*, *annalis*, *natalis*, *molaris*, *Aprilis*, *Quintilis*, *Sextilis*, *semis*, *centussis*, *decussis* etc.) stehen gegenüber die Femin. *apis*, *auris*, *avis*, (*bilis*,) *cassis*, *classis*, *clavis*, (*clunis*,) (*corbis*,) *cuspis*, *cutis*, *febris*, *felis*, (*foris*) *lis*, *messis*, *naris*, *navis*, *ovis*, *pellis*, (*pelvis*,) *pestis*, (*promulsis*,) *puppis*, *ratis*, *restis*, (*rudis*,) *securis*, *sementis*, *sitis*, *strigilis*, (*sudis*,) *turris*, *tussis*, *vallis*, *vestis*, *vis*, *vitis*, *volucris*. Die Zahl entscheidet jedenfalls nicht für die Masc. als Ausnahmen. Mich aber will es bedünken, dass die Femin. vom Schüler leichter und schneller erlernt werden können als die Masc. Auch sind die Fem. fast durchaus solche Wörter, die der Schüler unter seiner *copia verborum* haben soll; unter den Masc. dagegen sind ziemlich viele, mit denen der Schüler fast überflüssig sein Gedächtniss beschweren muss, falls die Masc. die Ausnahmen bilden; diese überflüssigen aber auszuscheiden und so die Anzahl der Ausnahmen bedeutend zu reduciren, ist eine zu subjective und missliche Sache.

Ich lasse nun die Regeln selbst folgen, aber, um Raum zu sparen, ohne Angabe des Genitivs und der Bedeutung.

Masc. sind die Wörter auf *o*, *or*, *os*, *er* und *is*.

Ausnahmen auf *o*. Fem. sind 1. *caro*, 2. die Wörter auf *do* und *go*, welche im Gen. *inis* haben, 3. die Wörter auf *io*; doch bleiben Masc. *cardo*, *ordo*, *margo*, *pugio*, *scipio*, *septentrio*, *papilio*, *scorpio* (und andere Thiernamen).

Ausnahmen auf *or*. Fem. ist *arbor*. Neutra sind *aequor*, *marmor* und *cor*.

Ausn. auf *os*. Fem. sind *cos* und *dos*. Neutra sind *os*, *oris* und *os*, *ossis*.

Ausn. auf *er*. Fem. ist *linter*. Neutra sind *iter*, *cadaver*, *tuber*, *uber*, *ver*, *verber* und die Bäume, Pflanzen und Früchte.

Ausn. auf *is*. Fem. sind folgende gleichsilbige: *apis*, *auris*, *avis*, *bilis*, *classis*, *clavis*, *cutis*, *febris*, *felis*, *foris*, *messis*, *navis*, *ovis*, *pellis*, *pelvis*, *pestis*, *puppis*, *ratis*, *restis*, *securis*, *sementis*, *sitis*, *turris*, *tussis*, *vallis*, *vestis*, *vitis*, *volucris*; ferner *cassis*, *cuspis*, *lis* und *vis*.*)

Fem. sind die Wörter auf *as*, *es*, *x* und *s* mit vorhergehendem Consonanten, ferner *fraus* und *laus*.

Ausn. auf *as*. Masc. ist *as* (nebst seinen Theilen). Neutra sind *vas*, *fas* und *nefas*.

Ausn. auf *es*. Masc. sind**) *aries*, *paries*, *pes* und die Wörter auf *es*, welche im Genitiv *itis* haben. Neutr. ist *aes*.

Ausn. auf *x*. Masc. sind *calix*, *fornix*, *grex*, *vervex* und alle auf *ex*, die im Gen. *icis* haben; nur *ilex* ist Fem.

Ausn. auf *s* mit vorherg. Cons. Masc. sind *dens*, *fons*, *mons*, *pons* *rudens*, ferner *confluens*, *torrens*, *oriens*, *occidens*.

Neutra sind die Wörter auf *a*, *e*, *l*, *n*, *ar*, *ur* und *us*, ferner *lac* und *caput*.

---

*) Dazu noch die seltner vorkommenden Wörter *clunis*, *corbis*, *naris*, *rudis*, *strigilis*, *sudis*, *promulsis*.

**) Ist hier auch *verres* aufzunehmen?

Masc. sind *sal*, *sol*, *pecten*, *turtur*, *vultur*, *lepus* und *mus*. Fem. sind die Städtenamen auf *n*, ferner *grus*, *sus*, *venus* und die mehrsilbigen Wörter auf *us*, welche im Gen. *u* behalten.

München. **Englmann.**

Lat. Aufgaben pro ascensu.

III.

Wer von den jetzt Lebenden[1] hat[2] eine so oberflächliche[3] wissenschaftliche Bildung,[3] dass ihm unbekannt wäre,[4] was für ein Held[5] Alexander war? Es besass aber jener König, wohl[6] der gefeiertste,[7] der je in der Geschichte aufgetreten ist,[8] nicht bloss jene Art von Tapferkeit, die, wie ich glaube,[9] selbst dem gemeinen Soldaten nicht fehlen[10] darf, sondern auch eine wahrhaft wunderbare Genialität[11], wie sie dem Leiter[12] grosser Unternehmungen[13] eigen[14] sein muss. Da ihm daher klar war,[15] dass die Macht[16] der Perser bereits in dem Grade geschwächt sei,[17] dass der Sturz[18] eines Reiches nicht schwer wäre, das dereinst wenn auch nicht der Ruhm der Künste und Wissenschaften so doch der des Krieges geschmückt hatte,[19] so wagte er, was man sonst[20] kaum für besonnen[21] halten möchte. Er setzte[22] nämlich mit einer nahezu[23] kleinen Schaar von Macedoniern über den Hellespont und warf sich[24] entschlossen[25] auf die gewaltige Armee der Perser, deren Generale[26] eine grosse vom Granikus durchflossene[27] Ebene als Lagerplatz[28] ausgesucht hatten[29] und da den Anmarsch[30] der Feinde erwarteten, weil sie darauf rechneten[31], es würde ihnen in Folge ihrer Ueberlegenheit[32] an Cavallerie der Sieg[33] über die wenigen Leute[34] Alexanders leicht werden. (Wie sehr[35] sie sich aber in dieser[36] Hoffnung täuschten,[37] das zu berichten[38] wäre eines Theils zu weitläufig und andern Theils halte ich es nicht einmal für nöthig.) Und ebensowenig wie die Generale der Perser vermochte der König in eigener Person dem Angriffe Alexanders Stand zu halten,[39] der ohne sich durch die Länge[40] des Weges[41] oder die Menge der Feinde schrecken zu lassen, innerhalb dreier Jahre fast ganz Asien eroberte.[42] Nur eines ist, was man beklagen möchte: der Mann nämlich, von dem wir zu unserem Erstaunen[43] lesen, dass seiner Tapferkeit so viele der streitbarsten[44] Nationen erlegen sind,[45] konnte sowenig seine Leidenschaften bemeistern,[46] dass er, wenn ihn der Zorn übermannte,[47] selbst die nicht schonte, in denen er seine treuesten[48] Anhänger kennen gelernt hatte. Daher zweifle ich nicht, dass er, hätte er länger gelebt, viele arge[49] Unthaten[50] verübt hätte,[51] so dass es den Anschein hat, als sei er, obwohl er in der vollen[52] Blüte seines Lebens dahinging,[53] doch ebensogut zur rechten Zeit gestorben als manche Andere, von denen zu befürchten war,[54] sie möchten ihren Ruhm überleben.[55])

1 *qui* u. *sum*. 2 *imbuo*. 3 *levis* u. *literae*. 4 *ignoro*. 5 *vir*. 6 *haud scio*. 7 *clarior*. 8 *existere*. 9 *videri*. 10 *carere*. 11 *animus* u. *celeritas*. 12 *praeesse*. 13 *res*. 14 *praeditus*. 15 *videre*. 16 *opes*. 17 *atterere*. 18 *evertere*. 19 *florere*. 20 *alias*. 21 *prudens vir*. 22 *traicere*. 23 *propemodum*. 24 *adoriri*. 25 *non dubitare*. 26 *praefectus*. 27 *fluere*. 28 *castra*. 29 *ponere*. 30 *adventus*. 31 *reri*. 32 *multum valere*. 33 *vincere*. 34 *copiae*. 35 *quantopere*. 36 *qui*. 37 *fallere*. 38 *referre*. 39 *sustinere*. 40 *longinquitas*. 41 *itinera*. 42 *potiri*. 43 *admiratio*. 44 *fortis*. 45 *prosternere*. 46 *impotens sum*. 47 *efferre*. 48 *fidelis*. 49 *nefandus*. 50 *facinus*. 51 *edere*. 52 Pronom. 53 *exstingere*. 54 *periculum est*. 55 *superstes* u. *esse*.

IV.

Als Hannibal Sagunt zerstört[1] und es nun den Anschein hatte, als beabsichtige er auf Italien selbst einen Angriff zu machen,[2], da gab es zu Karthago nur einige wenige Männer, die gegen den Plan des jungen Feldherrn waren[3] und es für geboten erachteten, von einem Kriege mit Rom[4] abzurathen, da ihnen in Hinsicht auf denselben[5] klar war,[6] er werde nicht Rom,[7] sondern ihre eigene Vaterstadt ins Verderben stürzen.[8] Als daher im Senate eine Berathung darüber stattfand,[9] ob man sich für Krieg oder Frieden entscheiden wolle,[10] baten sie die anwesenden Senatoren, nicht zum zweiten Male die Feindseligkeiten[11] gegen jenes Volk zu beginnen,[11] bei dem man bereits die Erfahrung gemacht habe, dass sein Muth so wenig wie seine Macht[12] sich brechen lasse. Oder glaubten[13] jene Anhänger des Hannibal, deren Sprache[14] eine so kriegerische[15] sei, dass dieser kaum erst ins Mannesalter getretene[16] General mehr Feldherrntalent,[17] mehr Leistungsfähigkeit[18] besitze, als Hamilkar, der in reifen[19] Jahren, an der Spitze[20] eines grossen und in trefflicher Weise ausgerüsteten[21] Heeres, ohne eine Schlacht gegen die Römer verloren zu haben, sich dennoch zur Räumung[22] Siciliens genöthigt sah? Gar aber erst,[23] was die Götter betreffe, wie könnte da jemand hoffen, dieselben würden die Unternehmungen[24] eines Feldherrn begünstigen,[25] der sich selbst durch die Heiligkeit[26] der Verträge[27] von einem ruchlosen Anfalle[28] auf eine friedliche[29] Stadt nicht habe abschrecken lassen? Als nun diese[5] mit ihren Vorstellungen[30] fertig waren,[31] da fand sich Niemand, auf den diese Reden einen Eindruck gemacht hätten.[32] Denn abgesehen davon, dass fast alle Karthager von Hass gegen die Römer und von Begierde, den früheren[33] Schimpf[34] zu tilgen[35] erfüllt waren,[36] hatten die Anhänger des Hannibal, deren er sehr viele und seiner Person äusserst ergebene[37] besass, das Volk in dem Grade aufgereizt,[38] dass jeder, der von einer Auslieferung[39] Hannibals an die Römer (denn so[40] lautete die Forderung[41] der Gesandten) gesprochen hätte,[42] unter den Fäusten[43] des Pöbels[44] seinen Tod gefunden haben würde.[45] Daher entschied[46] man sich im Senate von Karthago nahezu einstimmig[47] für den Krieg und übertrug[48] die Leitung[49] desselben dem Hannibal, wohl[50] dem gefährlichsten[51] Gegner, den Rom je gefunden hat.[52]

1 *excidere*. 2 *petere*. 3 *improbare*. 4 Adjectivum. 5 Relativum. 6 *intelligere*. 7 *populus Romanus*. 8 *exitiabilis* u. *esse*. 9 *consultare*. 10 *placere*. 11 *bellum* u. *lacessere*. 12 *opes*. 13 *videri*. 14 *loqui*. 15 *ferox*. 16 *pervenire*. 17 *ingenium*. 18 *vires*. 19 *maturus*. 20 *praeesse*. 21 *instructus*. 22 *decedere*. 23 *vero*. 24 *coepta*. 25 *adesse*. 26 *religio*. 27 *foedus*. 28 *bellum* u. *inferre*. 29 *pacatus*. 30 *dicere*. 31 *finem facere*. 32 *movere*. 33 *vetus*. 34 *ignominia*. 35 *abolere*. 36 *ardere*. 37 *studiosus*. 38 *sollicitare*. 39 *dedere*. 40 *is*. 41 *postulatio*. 42 *verba facere*. 43 *manus* u. *discerpere*. 44 *plebs*. 45 *perire*. 46 *decernere*. 47 *omnis* u. *sententia*. 48 *praeficere*. 49 *administrare*. 50 *haud scio*. 51 *gravior*. 52 *nancisci*.

V.

Ich erinnere mich, vor einigen Monaten im Xenophon, von dem uns überliefert ist,[1] dass ihm seine Landsleute wegen seiner Wohlredenheit[2] den ehrenvollen Beinamen der attischen Biene gaben, ungefähr Folgendes gelesen zu haben: „Ist es nicht klar, dass dem

1 *memoria* u. *prodere*. 2 *facundia*.

Menschen aus der Selbstkenntniss[3] die grössten Vortheile erwachsen, dagegen aus dem Mangel an Selbstkenntniss die grössten Nachtheile? Denn wer sich selbst kennt, weiss, was ihm noth thut, und unterscheidet genau, was er zu leisten vermag, und was nicht. Indem er nun das treibt, was er versteht, verschafft er sich, was er braucht, und befindet sich wohl[4] dabei; das aber, was er nicht versteht, meidend, hütet er sich vor Missgriffen[5] und bleibt so vor Unglück bewahrt.“ So Xenophon.

Wenn[6] schon in anderen Dingen die Selbstkenntniss von hohem Werthe ist, so[6] ist sie vielleicht[7] von der höchsten Bedeutung[8] in der Wahl[9] des Berufes[10]. Möchten darum namentlich junge Leute die Worte, welche Xenophon in seiner „Ἀπομνημονεύματα Σωκράτους“ betitelten[11] Schrift seinen Meister sprechen lässt, recht beherzigen[12] und sich keinen Beruf wählen, ohne dass sie sich zuvor reiflich geprüft haben, ob sie die dazu nöthigen Fähigkeiten besitzen oder nicht. Es hängt[13] ja[14] ihr ganzes Lebensglück[15] davon ab. Wem sind nicht schon Hunderte von Menschen vorgekommen,[16] welche durch eine verkehrte Berufswahl sich und, soweit es möglich war, auch andere unglücklich gemacht haben? Mindestens[17] zwei Drittheile derjenigen, die über die Ungunst[18] des Geschickes klagen, dürfen niemand anderen als sich die Schuld beimessen, wenn sie das, was sie im Leben zu erreichen hofften, nicht erreicht haben. Und man weiss oft nicht, ob sie werth sind, wegen ihres Unglückes bemitleidet zu werden, oder ob man sich über ihre Unverschämtheit ärgern soll, mit der sie ihre Vergehen dem Schicksal in die Schuhe schieben[19] und ihren Nächsten[20] um sein wirkliches oder vermeintliches[21] Glück beneiden.

Prüfe sich darum jeder wohl und hüte er sich vor der Wahl eines Berufes, dem er aus irgend einem Grunde nicht gewachsen ist. Nur[22] wer sich selbst d. h. seine Fähigkeiten kennt[23], braucht nicht zu fürchten, dass er in dem freiwillig und mit Ueberlegung gewählten Berufe kein Glück machen[24] oder dass er seine Wahl[25] zu bereuen haben werde.

3 *cognitio* und ein entsprechendes Pronomen; Mangel an Selbstkenntniss ist *ignoratio* mit Pron. 4 *bene beateque vivere.* 5 *error.* 6 *cum — tum.* 7 *haud scio an.* 8 *momentum.* 9 Verbum. 10 *vitae genus.* 11 *inscribere*, Relativsatz. 12 *attendere.* 13 *pono.* 14 *nam.* 15 das Glück des ganzen Lebens. 16 *videre.* 17 nicht weniger als. 18 *iniquitas.* 19 *tribuere.* 20 den anderen. 21 um das Glück, das er geniesst oder zu geniessen scheint. 22 durch *nemo.* 23 *cognitum habere.* 24 durch *proficere.* 25 den erwählten (Beruf).

VI.

Schülern, welche sich zur Aufnahme[1] ins Gymnasium melden,[2] legt man gern[3] ein Thema[4] vor, an dem sie nicht bloss ihre Kenntniss[5] der gelernten[6] Regeln zeigen sollen, sondern auch ein solches, durch welches sich auf Veredlung[7] ihres Charakters[8] wirken[9] lässt. Es dürfte desshalb nicht unpassend[10] sein, euch, die ihr heuer wieder so zahlreich[11] hier erschienen seid,[12] wie früher, meine Ansicht[13] von der Dankbarkeit[14] und Undankbarkeit vorzulegen.[15] Den Athenern ist bekanntlich oft der Vorwurf gemacht[16] worden, dass sie sich gegen

1 *recipere.* 2 *velle.* 3 *solere.* 4 *argumentum.* 5 *peritus*, indir. Frage. 6 *doceo*, Rel.-Satz. 7 *conformare.* 8 *mores.* 9 *valere.* 10 *alienus.* 11 *frequentia.* 12 *convenire.* 13 *sentire.* 14 *pietas.* 15 *expono.* 16 *vertere.*

ihre um sie so[17] wohl verdienten Mitbürger undankbar bewiesen haben. Obwol es nicht an Leuten fehlte, welche sie gegen ihre Ankläger in Schutz nahmen[18] und die Schuld auf eben die wälzten,[19] von denen es heisst, sie wären von jenen misshandelt[20] worden, so ist es ihnen doch nicht gelungen,[21] das leichtsinnigste unter allen Völkern von diesem schimpflichen Vorwurf zu reinigen. Auch dürfte es nicht schwer fallen, ähnliche Beispiele bei anderen Völkern aufzufinden. Denkt nur an das Loos, welches bei den Römern Camillus, bei den Karthagern Hannibal gehabt,[22] Männer, die sich unbestritten[23] um ihr Volk die grössten Verdienste erworben haben. Dass du aber nicht ungehalten wirst[24] über andere, die ihren Wohlthätern[25] mit üblem Danke vergolten[26] haben, so wisse, in deinem eigenen Herzen steckt[27] gemäss[28] der menschlichen Natur eine ziemliche Portion[29] Undankbarkeit. Kommt dir dies unglaublich vor, so betrachte dir deine Kameraden. Sind nicht gerade[30] die leichtsinnigsten von ihnen auch[31] die undankbarsten? Dann aber prüfe dich selbst, ob du dich nie so betragen hast, dass deine Eltern Grund hatten, mit dir unzufrieden zu sein?[32] Musst du[21] dich aber selbst der Undankbarkeit zeihen, so verdamme mir nicht andere. Oder meinst du, es lasse sich eine solche Unsittlichkeit[33] durch Reue sühnen?[34] Es kann der Fall sein, dass du eine anderen zugefügte Kränkung nie wieder gut machen[35] kannst. Besser ist es also nach meiner Ansicht[36] nichts zu begehen, wodurch das Gewissen befleckt wird,[37] als auf die Brust zu schlagen[38] und zu sagen: Könnte ich doch das ungeschehen machen![39]

17 durch den Superlativ. 18 *defendo.* 19 *conferre.* 20 *vexare.* 21 *fieri non potest.* 22 *esse.* 23 *negare.* 24 *succensere.* 25 *bene mereri.* 26 *remunerari* oder *referre.* 27 *insidere.* 28 Relativsatz. 29 *aliquantum.* 30 *quisque.* 31 Pronom. 32 *poenitet.* 33 *turpitudo.* 34 *expiare.* 35 *reficere.* 36 Verbum. 37 *contaminare.* 38 *tundere.* 39 *infectum habere.*

Die Lehre vom deutschen Satz für Lateinschulen von P. Hieronymus Schneeberger, Studienlehrer in Münnerstadt. Würzburg bei Thein 1865.

Erfahrene Schulmänner sind wohl darüber einverstanden, dass ein systematisch betriebener Unterricht in der deutschen Sprachlehre, was die Formenlehre betrifft, auf lateinischen Schulen eben so unzweckmässig als unnöthig sei, unzweckmässig, weil der Knabe durch abstracte Behandlung der von ihm im unmittelbaren Leben geübten Muttersprache eher abgestossen als angezogen wird, unnöthig aber, weil der Schüler durch Erlernung der lateinischen und später der griechischen Sprache von selbst auch die deutschen Sprachformen sich zum Bewusstsein zu bringen im Stande ist. Freilich geschieht in dieser Beziehung beim Anfangsunterricht im Lateinischen oft, sowohl von Seite der Lehrer als auch der zu Grunde gelegten Grammatiken, nicht das Genügende für das stets im Auge zu behaltende deutsche Sprachgebiet, ein Uebelstand, der zu gleicher Zeit auch für rasche und gründliche Erlernung des Lateinischen üble Folgen haben muss; denn nur auf Grundlage der eigenen Sprache kann der Unterricht in einer fremden mit Glück gebaut werden, sowie auf der andern Seite durch das Gegenbild des Fremden erst recht das Eigene zum lebendigen Verständniss gebracht

wird. Ein Lehrer, der das Gleichartige und Abweichende im Gebrauche der eigenen und der fremden Sprache nicht zur Anschauung zu bringen weiss, der bei der Beugung der verschiedenen Redetheile sowie später in der Syntax nicht beständig auch das Deutsche berücksichtigt, ein solcher wird dem Schüler Schwierigkeiten über Schwierigkeiten für Aneignung des Lateinischen selbst verursachen. Oder sollte es schwer fallen, mit der lateinischen Declination und Conjugation, wenn auch nur beim Hersagen und Schreiben der Beispiele, zugleich das Nöthige über starke und schwache Beugungsweise der deutschen Haupt- und Zeitwörter beizubringen und gleiches Verfahren auch in Bezug auf die Declination der Adjectiva mit dem bestimmten und unbestimmten Artikel sowie auf Form und Anwendung der Fürwörter etc. einzuhalten? Man hört so häufig von dringenden Bedürfnissen und ihrer sofortigen Befriedigung; in erwähnter Hinsicht lässt noch immer eine lateinische Sprachlehre auf sich warten, die neben dem Lateinischen nicht das Deutsche ausser Acht liesse, sondern in kurzen scharfen Zügen dem Schüler auch ein Bild des deutschen Sprachgehalts vor das Auge führte. Einstweilen ist dem einzelnen Lehrer die Sache in die Hand gegeben; ob sie immer gelingt, das wollen wir dahingestellt sein lassen.

Möchte nun in Betreff des Unterrichts in der deutschen Formenlehre im Allgemeinen kein Streit obwalten, so fragt es sich doch: ist für die lateinische Schule auch der Unterricht in der deutschen Syntax oder Satzlehre überflüssig? Durch Erfahrung und durch das Herkommen in unseren Studienanstalten wird diese Frage verneinend beantwortet. Und dies mit Recht. Es ist hier nicht Zeit und Ort, sich hierüber des Weiteren auszulassen. Wir wollen nur hervorheben, dass die lateinischen und griechischen Grammatiken noch immer von den neueren Forschungen, die der deutschen Satzlehre eine andere Form gegeben haben, mehr oder weniger Umgang nehmen, ein Umstand, der schon an und für sich eine besondere Behandlung der deutschen Satzlehre nöthig macht. Sodann handelt es sich hier nicht mehr um blosse Formen, die zugleich mit denen einer andern Sprache in Betracht gezogen werden können; es kommt hier für die Schüler neben den sprachlichen Bezügen ein Denkstoff zur Geltung, der zunächst an der Muttersprache, jedoch an Lateinschulen mit steter Rücksichtnahme auf das Lateinische, zu üben ist und dessen tüchtige Erfassung darum auch auf gründliche Erlernung der fremden Sprache von tiefeingreifendem Einflusse ist. Vom einfachen Satze aus bis zur Erweiterung zum Satzgefüge baut sich die Sprache, gleichsam eine angewandte Logik, in folgerichtiger Ordnung vor Geist und Auge des Schülers auf; Wort und Gedanke, Sprach- und Denklehre, gehen hier festgefügt Hand in Hand. So ist der Gewinn hiebei für den Schüler nicht ein vorübergehender, es ist ein bleibender für das ganze Leben.

Bücher über die deutsche Satzlehre sind zur Genüge vorhanden, und doch erscheinen deren mehr und mehr, besonders solche, die den Lehrstoff für die Schule in gedrängten Umrissen zu verwerthen suchen. Ein solches ist auch das von Schneeberger. Wir müssen gestehen, es dürfte an unsern Studienanstalten nur wenige Lehrer geben, die nicht ein ähnliches aus ihrem Pulte zu Tage fördern könnten. Doch da sich Herr Schneeberger gedrungen fühlte, neben seiner Schule auch auf andere Anstalten durch Veröffentlichung seiner Schrift Bedacht zu nehmen, so wollen wir ihm dies nicht übel vermerken; wir können im Gegentheil ihm unsere Anerkennung nicht versagen. Das Büchlein enthält zwar nichts Neues, es bietet jedoch in kurzem Ueberblick auf 16 Seiten

das Meiste von dem, was in der deutschen Satzlehre heutzutage mitgetheilt zu werden pflegt. Wir glauben daher die nur 10 kr. kostende Druckschrift den Lehrern zur Einführung in den Schulen empfehlen zu dürfen, schon desshalb, weil dadurch das missliche Diktiren und Nachschreiben ferngehalten werden kann. Nur erlauben wir uns einige Bemerkungen, die uns der Verfasser, zumal für den Fall einer zweiten Ausgabe, zuguthalten möge.

Vor allem vermissen wir die für einen derartigen Lehrgegenstand nothwendige Eintheilung und Gliederung, die sich in Ueberordnung des Allgemeinen und in Unterordnung des Besonderen offenbart. Die Theilglieder: „I. einfacher Satz und zwar a) als nackter, b) als erweiterter oder bekleideter; II. mehrfacher oder zusammengesetzter Satz, a) als Satzverbindung (Hauptsatz mit Hauptsatz), b) als Satzgefüge (Hauptsatz und Nebensatz)“, diese Theilglieder der Satzlehre werden nicht gehörig von einander geschieden. Was das Einzelne anlangt, so ist uns Folgendes aufgefallen. § 3 heisst es: „das Subject ist entweder ein wirkliches Substantivum oder ein substantivirter anderer Redetheil.“ Diese Redetheile sollten angeführt und dazu Beispiele an die Hand gegeben sein. § 4 besagt: „die Beziehung des Prädikats zum Subject wird vermittelt entweder durch ein besonderes (?) Verbum (Copula) „sein“, auch „werden“, oder durch die Personalendung des Verbums (Prädicat) selbst.“ Abgesehen davon, dass zu „sein und werden“ auch „bleiben, scheinen, gelten, heissen etc.“ zu fügen sind, ist überhaupt die ganze Ausdrucksweise unbestimmt, theilweise unrichtig. In § 9 wird die Art der Erweiterung hinsichtlich des Subjects ganz unvollständig in einer blossen Anmerkung abgefertigt, und noch ungenügender geschieht dies § 10 in Betreff des Prädikats. Dasselbe ist zu rügen § 17, indem die Nebenordnung der Sätze allzu kurz bedacht, ja nicht einmal die copulative, adversative, causale und consecutive Verbindungsweise erwähnt ist. Bei Angabe der Adverbialsätze S. 10 fehlen — wir wissen nicht warum? — die eine Raumbestimmung enthaltenden ganz und gar. Die Conjunctionen bei Vorführung der verschiedenen Nebensätze könnten ausführlicher und in besserer Ordnung angegeben sein. Die Abkürzung der Nebensätze ist zwar angeführt, aber nicht bemerkt, in welchen Fällen dieselbe möglich und üblich ist. Die Verwandlung der zusammengesetzten Sätze in den einfachen erweiterten Satz ist völlig umgangen, gerade ein Punkt, der das Denken der Schüler in Anspruch nimmt. „Eine Periode, heisst es S. 15, ist wenigstens zweigliedrig.“ Uns will in Uebereinstimmung mit der Ansicht anderer bedünken, dass eine Periode mehrgliedrig, wenigstens dreigliedrig sein müsse; sonst wäre sie von einem blossen zweigliedrigen Satzgefüge nicht zu unterscheiden, wenn man anders den Unterschied zwischen Satzgefüge und Periode festhalten will. Endlich fanden wir in dem Werkchen einen recht fühlbaren Mangel, nämlich den: die Lehre von den Satzzeichen oder der Interpunktion ist gänzlich ausser Spiel gelassen, und doch ist es eben die Satzlehre, auf deren Grund jene sich leicht und sicher zur Kenntnissnahme bringen lässt. Kurze Bemerkungen in den einzelnen einschlagenden Abtheilungen der Satzlehre hätten genügt, dem Schüler hierüber Aufschluss zu geben. Was den magern Anhang betrifft, der einige lateinische Sätze aus Wüstemann's Promptuarium und als Vorübung zum Vortrage ein kleines Gedicht von A. Grün enthält, so sehen wir die Nothwendigkeit einer solchen Beigabe nicht ein. Es wäre erspriesslicher gewesen, wenn der Verfasser für alle vorkommenden Fälle der Satz-

lehre selbst eine grössere Anzahl von deutschen Beispielen in Anwendung gebracht hätte; zu den deutschen hätte er hie und da oder auch immer lateinische fügen können.

Ansbach. Dr. **Karl Ulmer.**

Lehrbuch der Arithmetik für Unter-Gymnasien von Dr. J. Parthe, k. k. Gymnasial-Professor zu Leitmeritz. I. Heft. Prag 1866. Verlag von Fr. Aug. Credner, k. k. Hof-Buch- & Kunst-Handlung.

Vorliegende Schrift enthält Alles, was an unseren Anstalten in der ersten und zweiten Klasse der Lateinschule in der Arithmetik gelehrt werden soll. Alle Sätze sind hierin gehörig begründet, soweit es die Fassungskraft der hiebei in Betracht kommenden Schüler erlaubt. Jedem Abschnitte ist eine grosse Anzahl von Aufgaben beigefügt, welche gewöhnlich schon durch ihren Inhalt das Interesse der Schüler erwecken und dieselben zum Denken anregen, ohne jedoch die noch so wenig entwickelten geistigen Kräfte des lernenden Knaben zu übersteigen. Vorliegende Schrift ist also nicht blos ein gutes Lehrbuch, sondern auch eine schöne und ziemlich reichhaltige Aufgabensammlung.

München. **J. Eilles.**

Tabelle der bayer. und deutschen Geschichte, mit Berücksichtigung der allg. und der Kulturgeschichte. Für den Schulgebrauch bearbeitnt von Chr. Hutzelmann. Nürnberg. J. A. Schmid's Verlag. 1866. 36 kr.

In drei Rubriken nebeneinander ist das Unentbehrlichste aus der allgemeinen (vor Christus nur 12 Daten aus der römischen), der deutschen (seit 113 v. Chr.) und der bayerischen Geschichte (seit 536) mitgetheilt. Das Werkchen gestaltet sich hiedurch zu einem *Vademecum* neben einem ausführlicheren Lehrbuch oder bei einer cursorischen Repetition der Geschichte. Für die äussere Uebersichtlichkeit des gebotenen Stoffes, worauf der ganze Werth solcher Tabellen beruht, könnte, namentlich in der zweiten Hälfte, wo von einem Nebeneinanderstellen des Gleichzeitigen fast durchaus Umgang genommen wurde, bei einer neuen Auflage noch manches geschehen. Was von der Geschichte der am Anfange dieses Jahrhunderts mit Bayern verbundenen Territorien nachgeholt werden muss, würde wohl besser kleiner gedruckt oder als Anmerkung gegeben.

Erzählungen aus der Geschichte für den ersten Unterricht auf Mittel- u. höheren Bürgerschulen. Zusammengestellt von K. Kappes. 2. Aufl. Freiburg i. B. Fr. Wagner'sche Buchhandlung.

Es ist richtig, was der Verfasser sagt, dass der erste geschichtliche Unterricht so weit als möglich in biographischer Weise gegeben werden müsse, sowie dass der Knabe in der Regel grossen Gefallen an der Anekdote finde. Beide Momente sind, namentlich in der alten Geschichte, mit Erfolg zur Geltung gebracht. Dabei ist stets darauf Rücksicht genommen, dass auch der Anfänger schon den tieferen innern Gehalt der Geschichte ahne und im Kleinen schauen lernen soll. Mit

Recht ist auch von den Entdeckungen und Erfindungen in angemessener Ausdehnung gehandelt. Ein ausgeprägter konfessioneller Standpunkt ist nicht wahrzunehmen. Wenn wir etwas wünschen sollten, so wäre es eine blühendere, das kindliche Gemüth mehr erwärmende Darstellung. Freilich scheint der Verfasser dies dem mündlichen Vortrag des Lehrers überlassen zu wollen. Im Uebrigen sieht man es dem Buche an, dass es aus der eigenen Schulstube des Verfassers hervorgegangen ist. Wenn der Knabe neben diesen Erzählungen noch eine das Allernothwendigste in gedrängter Uebersicht enthaltende Geschichtstafel hat, so hat er Lehrmittel genug für den ersten Unterricht in der Geschichte.

Ein Curiosum.

Der Schüler N. hatte es in der Provincialstadt X. auf seiner Studienbahn regelmässigen Ganges von der I. Latein- bis in die II. Gymnasialklasse gebracht. Hier nun wurde er im Januar v. Js. zufolge Excessen, welche auch polizeistrafrechtliche Ahndung nach sich zogen, mit etlichen Complicen dimittirt. Letztere hatten sofort nach erstandener Strafe die Stadt zu verlassen, der Vater des N. jedoch, k. Rechtsanwalt in X., erklärte seinen Sohn auf Grund ärztlichen Gutachtens nicht aus dem elterlichen Hause entlassen zu können. Ein Lehramtscandidat ertheilte bis zu seiner um Ostern erfolgten Verwendung im Staatsdienste den Unterricht. An dessen Stelle trat alsbald ein zweiter. So wurden derartige Fortschritte erzielt, das sich binnen Kurzem die Ueberzeugung von der Reife des N. für — das Gymnasialabsolutorium einstellte! Ausgerüstet mit einem Instructionszeugnisse seines nunmehrigen Lehrers und mit einem Leumundszeugnisse des fernen Stadtmagistrats Y. (!) erbat er sich am 15. Juli bei dem Rectorate einer unserer frequentesten Studienanstalten in Begleitung seines Mentor persönlich die Zulassung zu der am 17. beginnenden schriftlichen Prüfung: sein Vater sei erst kurz von Y. nach X. versetzt worden; er selbst habe immer privatstudirt. Da die Angaben nach Befund der Atteste glaubwürdig schienen, so erfolgte die Admission, zugleich wurde jedoch dem Professor B. von der neuen Acquisition Mittheilung gemacht. Dieser, vor 11 Jahren selbst Lehrer an der Studienanstalt zu X., erinnerte sich sogleich aus seiner Zeit des kgl. Rechtsanwaltes N. dortselbst; die eingesehenen Jahresberichte ergaben natürlich das Richtige.

Der weitere Verlauf gehört, weil von geringerem allgemeinem Interesse, nicht hieher; erwähnt sei nur noch, dass N. junior dermalen wieder in X. privatim den Gymnasialstudien obliegt. *m.*

Auszüge aus Zeitschriften

Correspondenz-Blatt. October 1865.

Aufgaben bei dem evangelischen und katholischen Landes-Examen 1865. (Thema für den deutschen Aufsatz von Prof. Pfizer: Der Wald. *a.* der Wald in seinen verschiedenen Ausdehnungen; — „Wäldchen, grosser Wald, Urwald [Ausdehnung?]; *b.* im Wechsel der Jahreszeiten; *c.* die Bäume, sonstigen Pflanzen und Thiere; *d.* die Annehmlichkeiten, die Freuden, der Nutzen, die Gefahren; *e.* bekannte oder berühmte Wälder Deutschlands. — Die einzelnen aufgezählten Punkte können in beliebiger [d. h. sollen in möglichst guter?] Ordnung und Verbindung folgen. Sie sollen zwar alle berührt, dürfen aber mehr oder

minder ausführlich besprochen werden.) — Zur Revision der Dienstesvorschrift für die Vorstände der Gymnasien etc. von Prof. Jäger. — Ueber *quisquam*. Von Kratz. (*aliquis* bedeutet einer, irgend einer, den man sich jedoch als wirklich denkt, von dem man eine gewisse Vorstellung hat oder haben kann; *quisquam* ist irgend einer, wer immer es auch sein mag) — *Sensim*. Von Kratz. (*sensim* nicht unmerklich, sondern fühlender = tastenderweise, gleichsam nach Art der Schnecken). — Die Nagel'schen Punkte in einem neuen Licht. Von Reuschle. — Geometrisches. Von Reallehrer Böklen (Beiträge zur Abhandlung von Reuschle im Corr.-Blatt 1865, (?)

Correspondenzblatt. November 1865. Nr. 11.

Vom k. Studienrath eingesendet (über Einkommensverbesserung). Aufgaben bei der Concursprüfung in das evangelisch-theologische Seminar zu Tübingen 1865. — Maturitätsprüfung 1865. (Deutscher Aufsatz: Welche politische Kenntnisse und Urtheile kann ein junger Mann aus dem Studium der alten Classiker schöpfen? Rector Kern). — Schwäbische Formeln und Redensarten der Verwunderung. Von Praeceptor Keller in Göppingen. — Geometrisches. (3 Constructionsaufgaben.) Von G Benz. Stuttgart. — Empfehlende Anzeige von Georges, Kleines deutsch-lateinisches Handwörterbuch, Leipzig Hahn 1865, nebst einem beachtenswerthen Beitrag; von Dr. M. Berndt Erzählungen aus dem deutschen Mittelalter. 1. u. 2. Bd. Halle Waisenhaus 1864; von Osterwald Erzählungen aus der alten deutschen Welt.

Berichtigung. S. 179 Z. 9 v. u. ist σὐ statt οὐ zu lesen.

Druck von J. Gotteswinter & Mössl in München.

Blätter

für das

Bayerische Gymnasialschulwesen,

redigirt von

W. Bauer & Dr. G. Friedlein.

№. 8. **Zweiter Band.** 1866.

Alle 5 Wochen erscheint eine Nummer. 10 Nummern à 2 Bogen bilden einen Band Preis des Bandes 3 fl. Bestellungen nehmen alle Buchhandlungen an. — Mitglieder des Vereins von Lehrern an bayer. Studienanstalten erhalten, wenn sie bei der Verlagsbuchhandlung abonniren (Buchner, Bamberg), den Band um den halben Preis durch ihre Buchhandlungen zugesendet. — Einrückungsgebühr für die gespaltene Zeile 4 kr.

Grundzüge einer Theorie, den Homer zu übersetzen.

In der Eos (im ersten Hefte des zweiten Jahrgangs 1865) wird von einem Kenner des Gymnasialschulwesens eine Abhandlung, welche „Ein Wort über freie und wörtliche Uebersetzung“ überschrieben ist, mit der Behauptung eingeleitet, dass man die Frage, ob die Uebersetzung der Klassiker in dem Gymnasium eine sogenannte freie oder eine sogenannte wörtliche sein soll, schwerlich als erledigt ansehen dürfte. Diese Behauptung scheint mir nun bei denen, welche es mit der Beantwortung jener Frage genau nehmen, ungetheilte Zustimmung zu finden; ich glaube aber auch, dass man jene Frage, wenn man bei ihr Homer besonders oder gar ausschliesslich vor Augen hat und daher in ihrer Beantwortung bei Homer in Betracht kommendes Besonderes berücksichtigt, selbst durch die erwähnte sehr verdienstliche Abhandlung, insoferne in derselben ihrer Ueberschrift gemäss das wörtliche und freie Uebersetzen im allgemeinen in Betracht gezogen wird, noch nicht als erledigt ansehen dürfte. Auch glaube ich eine Bestätigung der angeführten Behauptung in der angegebenen Beschränkung darin zu finden, dass im eilften Jahrgang des Correspondenzblattes f. d. Gelehrten- u. Realschulen von 1865 zwei Abhandlungen erschienen sind, welche jene Frage in Bezug auf Homer zu beantworten versuchen,

und von denen die eine (in Nro. 1 jenes Blattes) eine mehr wörtliche, die andere (in Nro. 6) eine mehr freie Uebersetzung dieses Schriftstellers für das Gymnasium empfiehlt. Bei dieser Verschiedenheit jener Abhandlungen kann ich die schon mehrfach erwähnte Frage, insofern sie sich auf Homer bezieht, auch durch jene zwei Abhandlungen noch nicht als zur Erledigung gebracht ansehen, und dies um so weniger, je mehr ich beide für höchst beachtenswerth halte. Die Erledigung derselben scheint mir aber aus Gründen, die anzuführen überflüssig sein dürfte, für den Unterricht im Gymnasium von grosser Wichtigkeit zu sein. Ich glaube nun, dass eine Theorie der Art und Weise, wie man den Homer auf dem Gymnasium übersetzen soll, welche von einem der Koryphäen im Gymnasialschulwesen und zugleich trefflichen Erklärer der homerischen Iliade und ebenso trefflichen Uebersetzer einiger Klassiker, von Hofrath von Doederlein, in meiner Anwesenheit vor Gymnasialschülern aufgestellt worden ist, und welche, wenn sie auch nur aus wenig Sätzen besteht, doch meines Dafürhaltens keinen der Hauptpunkte unberührt lässt, die bei der Beantwortung jener Frage in ihrer Beschränkung auf Homer in Betracht kommen, dazu geeignet sei, zur Erledigung derselben beizutragen. Ich glaube daher diese Theorie, die meines Wissens noch nicht veröffentlicht worden ist, veröffentlichen und mit der Mittheilung derselben einige, theils erläuternde, theils ergänzende, theils meines Erachtens rechtfertigende Bemerkungen verbinden zu sollen.

Bei der Aufstellung jener Theorie, welche Doederlein beim Uebersetzen des Homer und zwar grösstentheils erotematisch entwickelte, legte er eine Worterklärung dessen zu Grunde was „den Homer übersetzen“ heisse, und bestimmte diesen Ausdruck dahin, dass er nichts Anderes sagen wolle, als „den Homer aus dem Griechischen in das Deutsche übersetzen“. Und auf diese Grundlage bauend lehrte er nach einer vorausgestellten Entwicklung des Inhalts der einzelnen Worte dieser Erklärung ungefähr Folgendes: Beim Uebersetzen des Homer darf man 1) kein Wort desselben übergehen, denn das wäre nicht übersetzen, sondern auslassen, 2) kein Wort mehr, als im Homer steht, gebrauchen, denn das wäre hineinsetzen, 3) die Ordnung in der die Wörter bei ihm auf einander folgen, nicht verändern, denn das wäre versetzen, 4) kein Wort des Homer, welches eine Anschauung, durch ein Wort, welches eine abstracte Vorstellung ausdrückt, ingleichen keine der Dichtersprache angehörende Wort-

und Satzverbindung in demselben durch eine der gewöhnlichen Rede angehörende im Deutschen wiedergeben, denn das wäre, auch wenn man absieht von der Versification, deren Anwendung beim Uebersetzen eines Dichters im Gymnasium zunächst wenigstens nicht in Betracht zu ziehen ist, nicht einen Dichter ins Deutsche übersetzen, sondern Poesie in Prosa verwandeln; jedoch 5) gilt dies alles nur, insoweit dadurch kein Gesetz*) der deutschen Sprache verletzt wird, wenigstens kein Gesetz derselben, wie sich ihrer die epischen Dichter bedienen, weil, wenn dies geschieht, nicht ins Deutsche, sondern undeutsch übersetzt wird.

Für den Fall aber, dass diese Theorie noch einer Verdeutlichung durch Beispiele bedürftig zu sein scheinen sollte, versuche ich im Folgenden zu zeigen, wie einige Stellen im Homer derselben gemäss zu übersetzen sind, und um das, was an einer oder der andern dieser Uebersetzungen, insofern sie den Vorschriften dieser Theorie gemäss gemacht sind, befremdlich gefunden werden könnte, zu rechtfertigen, verbinde ich mit diesem Versuch die Anführung einiger Stellen deutscher epischer Gedichte, deren Analogie halber solche Uebersetzungen mir berechtigt zu sein scheinen.

Ilias I, 1 f. ist dieser Theorie gemäss zu übersetzen: „Den Zorn besinge, Göttin, des Peleiaden Achilleus, den verderblichen“, indem der Regel unter Nro. 3 gemäss das Attributiv „den verderblichen“ in der Uebersetzung an die Stelle gesetzt werden muss, welche der Stelle des *οὐλομένην* im Originale entspricht, wie denn auch deutsche Dichter das

*) Die Gesetze der deutschen Sprache, auch nur diejenigen, von denen es scheinen dürfte, dass sie beim Uebersetzen des Homer besonders in Betracht kommen, einzeln anzugeben, ist hier nicht der Ort. Uebrigens ist bei den Schülern, von denen Homer in den Gymnasien, wenigstens in den bayerischen, übersetzt zu werden pflegt, eine grössere oder geringere Bekanntschaft mit den einzelnen Gesetzen der deutschen Sprache vorauszusetzen, und bringt es ja die Aufgabe des Lehrers, bei dem sie den Homer übersetzen, mit sich, wie, wenn sie dieselben verkehrt anwenden, sie eines Besseren zu belehren, so auch, wenn sie sich mit einem oder dem andern derselben noch nicht bekannt zeigen, mit demselben bekannt zu machen. Und was die Abänderungen anlangt, welche jene Gesetze in epischen Gedichten erleiden, so kann die den Schülern etwa noch fehlende Bekanntschaft mit denselben leicht herbeigeführt werden, theils durch Erinnerung an analoge Stellen aus den Gedichten, mit denen sie bereits vertraut sind, theils durch das Lesen solcher Gedichte, das, wenigstens in den bayerischen Gymnasien, zur Aufgabe der Klassen gehört, in denen der Anfang des Uebersetzens der homerischen Gedichte gemacht wird.

Attributiv dem Satze nachfolgen lassen, in welchem das Wort steht, auf das es sich bezieht, z. B. Goethe, wenn er in „Hermann und Dorothea“ singt: „Nicht streckt eilig der Baum, der neugepflanzte, die Arme gegen den Himmel aus“ und: „Wer die Städte gesehen, die grossen und reinlichen, ruht nicht“.

Die auf jenes *οὐλομένην* unmittelbar folgenden Worte: *ἣ μυρί᾽ Ἀχαιοῖς ἄλγε᾽ ἔθηκεν* sind der Regel unter Nro. 2 gemäss zu übersetzen: „welcher [Zorn] unendlich viel Schmerzen den Achaiern veranlasste“, nicht wie sie Voss übersetzt hat: „der entbrannt den Achaiern unnennbaren Jammer erregte“, für dessen, vielleicht zum Behuf der Versbildung in die Uebersetzung gesetztes „entbrannt“ sich im Originale kein entsprechendes Wort findet.

In Ilias I, 8 *Τίς τ᾽ ἄρ σφωε θεῶν ἔριδι ξυνέηκε μάχεσθαι* hat man der Regel unter Nro. 1 gemäss die Worte *τίς τ᾽ ἄρ* durch: „Und wer nun“ zu übersetzen, nicht wie Voss bloss durch „Wer“.

In Ilias I, 45 wird man *ἀμφηρεφέα τε φαρέτρην*, was der Grundbedeutung nach „einen auf beiden Seiten“, nicht „einen ringsum bedeckten Köcher“ bezeichnet, der Regel unter Nro. 4 gemäss „den oben und unten bedeckten K.“ übersetzen, nicht mit Doederlein (Glossar I, p. 216) „den wohlverwahrten K.“, wozu Ameis in Mützell's Zeitschr. 8 (1854) S. 637 mit Recht anmerkt: So wird die plastische Anschaulichkeit gegen die abstractere Allgemeinheit aufgegeben. Vgl. Nägelsbach's Anm. z. Il. 3. Aufl. v. Autenrieth z. d. St.

Πριάμοιο βίην in *ἄξετε δὲ Πριάμοιο βίην* in Il. III, 105 hat man gleichfalls der Regel unter Nro. 4 gemäss mit Voss durch ein einen Besitz ausdrückendes Abstractum und den von demselben abhängigen Genitiv eines Concretums, welcher den Besitzer bezeichnet, wiederzugeben und demnach jene Worte durch: „und bringt des Priamus Kraft“ und dem entsprechend *οὐδὲ γὰρ οὐδὲ βίη Ἡρακλῆος φύγε κῆρα* Il. XVIII, 117 durch: „denn nicht einmal die Kraft des Herakles entfloh der Ker“ zu übersetzen, wie sich denn auch deutsche Dichter jener Wortverbindung, wie Homer bedienen, um ein lebendiges Wesen von Seiten dessen, was es besitzt, nachdrucksvoll herauszuheben. (Vrgl. Kühners ausf. gr. Gramm. Th. II, § 476 d), z. B. Goethe, indem er in „Hermann und Dorothea“ singt: „Angemessen knüpften sie drauf an die Wage mit saubern Stricken die rasche Kraft der leicht hinziehenden Pferde“ und Schiller in seiner Ballade, welche

„Der Graf von Habsburg“ überschrieben ist: „Zu Aachen in seiner Kaiserpracht im alterthümlichen Saale sass König Rudolphs heilige Macht.“

Die in *αἴσχιστος δὲ ἀνὴρ ὑπὸ Ἴλιον ἦλθεν.* Die in *Φολκὸς ἔην, χωλὸς δ' ἕτερον πόδα* Il. II, 2 6 vorhandene durch keine Conjunction vermittelte Satzverbindung oder vielmehr Aufeinanderfolge der Sätze hat man beim Uebersetzen ins Deutsche ebenfalls der Regel unter Nr. 4 gemäss beizubehalten und demnach jene Worte auf deutsch also zu übersetzen: „Als der hässlichste Mann war er vor Ilion gekommen. Krumbeinig war er und lahm an dem einen Fuss“, wie auch in deutschen Gedichten derartige Aufeinanderfolge der Sätze nicht selten vorkommt, z. B. in folgenden Versen aus Goethe's „Hermann und Dorothea“: „Denn wer läugnet es wohl, dass hoch sich das Herz ihm erhoben, ihm in freierer Brust, mit reineren Pulsen geschlagen, als sich der erste Glanz der neuen Sonne heranhob, als man hörte vom Rechte der Menschen, das allen gemein sei, von der begeisternden Freiheit und von der löblichen Gleichheit!“, und zwar in den angeführten Versen sowohl im zweigliederigen Nachsatz, als auch in dem zweigliederigen Theile des Vordersatzes, von dem der Nachsatz zunächst regiert ist.

Dagegen würde es der Regel unter Nr. 5 zuwiderlaufen, wenn man beim Uebersetzen von *τόσσα συῶν συβόσια, τόσ' αἰπόλια πλατέ' αἰγῶν* Il. XI, 679 die Worte *συῶν* und *αἰγῶν* nicht überginge, beim Uebersetzen der Worte *οὐκ ἔστ' ἐμὲ καὶ σὲ φιλήμεναι* Il. XXII, 265 so verführe, dass man zu den sie im Deutschen wiedergebenden Worten: „es geht nicht an, dass ich und du lieben“, nicht noch: „einander“ hinzufügte, und beim Uebersetzen der Worte *κοιμήσατο χάλκεον ὕπνον οἰκτρός, ἀπὸ μνηστῆς ἀλόχου, ἀστοῖσιν ἀρήγων, κουριδίης* Il. XI. 241 f, so, dass man in den sie auf Deutsch wiedergebenden Worten das Wort, durch welches *κουριδίης* in das Deutsche zu übertragen ist, nicht unmittelbar auf das Wort folgen liesse, durch welches *ἀλόχου* zu geben ist, oder wenn man etwa durch die Analogie des vom Sprachgebrauche sanctionirten „kampffertig“ *βοὴν ἀγαθός* durch „schlachtruftüchtig“ statt „zum Schlachtruf tüchtig“ übersetzte, oder wenn man das zwischen drei Participien stattfindende Asyndeton in *ἀλλ' ὑδρηναμένη, καθαρὰ χροῒ εἵμαθ' ἑλοῦσα, εἰς ὑπερῷ' ἀναβᾶσα σὺν ἀμφιπόλοισι γυναιξὶν εὔχε' Ἀθηναίῃ* Od. IV. 750 f. auch im Deutschen durch ein dreigliederiges und vollends durch ein zwischen drei

Participien, namentlich zwischen „gebadet, angelegt, hinaufgestiegen“ statt findendes übersetzte.

Uebrigens ergibt sich aus der jener Theorie offenbar zu Grunde liegenden Tendenz, den Homer möglichst treu in deutscher Sprache zu reproduciren, dass jene Theorie auch erheischt, sich beim Uebersetzen des Homer an die Eigenthümlichkeit des Griechischen, welche in dessen Gedichten statt findet, insoweit anzuschliessen, als es sich mit dem Deutschen, wenigstens mit dem in deutschen epischen Gedichten herrschenden Sprachgebrauche verträgt, z. B. wenn es der Sinn einer Stelle zulässt, die Worte in der Bedeutung ins Deutsche überzutragen, welche ihre Grundbedeutung ist, oder welche sie in früherer Zeit hatten, nicht in der, welche sie in späterer gewöhnlich oder ausschliesslich erhielten, wie *φρένες* mit *ἀμφιμέλαιναι* verbunden in der Bedeutung „Herz“,*) den Artikel in der des Demonstrativs z. B. Il. I, 11, die Präpositionen in der der Adverbien z. B. Il. I, 48 und 188, unter der angegebenen Bedingung, die bei Homer häufiger als bei Schriftstellern, besonders Prosaikern späterer Zeit vorkommenden parataktischen Satzverbindungen z. B. Il. I, 3 und 134 auch in der Verdeutschung anzuwenden und dergl. mehr, ingleichen der ganzen Uebertragung ins Deutsche das Gepräge der in den Homerischen Gedichten herrschenden Klarheit, Einfachheit und Erhabenheit zu geben. Dass aber diese Forderungen in jener Theorie nicht ausdrücklich gestellt sind, hat wol keinen andern Grund, als weil dieselbe vor Schülern aufgestellt wurde, welche erst beim Uebersetzen des Homer mit der Eigenthümlichkeit seiner Sprache und mit dem Charakter seiner Diction bekannt gemacht werden sollten.

Erlangen. Zimmermann.

Ueber Vertheilung des Lehrstoffes der lateinischen und griechischen Sprache in der III. und IV. Lateinklasse.

In der zweiten Generalversammlung des Vereines von Lehrern der bayerischen Studienanstalten, die am Herbste vorigen Jahres in Regensburg abgehalten wurde, kam unter andern Gegenständen auch ein Antrag über eine andere Vertheilung des Lehrstoffs der lateinischen Sprache in der III. und IV. Lateinklasse zur Berathung. Bei der Kürze der Zeit und der Verschiedenheit der Ansichten konnte die Debatte zu keinem bestimmt fixirten Resultate gelangen; nachdem

*) Vrgl. Autenrieth zu Il. I. 103 und den Excurs z. d. St. in Nägelsbachs Anm. z. Ilias, dritte Aufl.

der Gegenstand von verschiedenen Standpunkten aus besprochen worden war, liess man ihn fallen, da ja, wie der Vorsitzende bemerkte, der eigentliche Zweck des Antrags erreicht sei, nämlich Fragen anzuregen, über die dann von den einzelnen Collegien weiter verhandelt und die schliesslich auch nach oben zur Kenntniss gebracht würden. Da nun eine Erledigung der angeregten Sache von Seite der einzelnen Collegien nicht wohl möglich ist, sondern, wenn der Antrag wirklich einen Missstand beseitigen und eine Besserung herbeiführen soll, eine Aenderung der allerhöchsten Vorschriften über den Lehrplan nothwendig wäre, so halte ich es bei der Wichtigkeit des in Frage stehenden Gegenstandes nicht für überflüssige Mühe, denselben auch an diesem Ort einer eingehenden Prüfung zu unterziehen.

Der Antrag auf zweckmässigere Vertheilung des Lehrstoffes in den genannten Klassen beruht auf der so ziemlich von allen Seiten zugestandenen Erfahrung, dass die III. Klasse überbürdet ist. Ich habe zwar auf jener Versammlung selbst erklärt, noch keine Erfahrung von einer so grossen Ueberbürdung gemacht zu haben; allein erstens muss ich zugestehen, dass meine Erfahrung in dieser Beziehung noch sehr jungen Datums ist, und zweitens wurde mit Recht hervorgehoben, dass es hiebei gar viel darauf ankomme, ob einer an einer grossen oder kleinen Anstalt zu lehren habe. Da ich nun das Glück habe einer Anstalt anzugehören, die durchaus nicht mit Schülern überfüllt ist, so konnte ich natürlich auch die anderwärts beobachteten üblen Folgen einer solchen Ueberbürdung entweder gar nicht oder doch nicht in einem so hohen Grade bemerken. Dass die Schüler der III. Klasse aber im höchsten Grad in Anspruch genommen werden, zeigt sich überall, und so nehme ich keinen Anstand zu erklären, dass die lautgewordenen Klagen über Ueberbürdung in der III. Klasse, als auf vielseitigen Erfahrungen beruhend, vollkommen gerechtfertigt sind. Und es ist dies ganz natürlich; der Schüler, dessen Hauptthätigkeit sich in der II. Klasse auf das Lateinische beschränkte, hat in der III. Klasse nicht nur ein an und für sich sehr umfassendes und auch schwieriges Pensum im Lateinischen zu überwinden, sondern es werden ihm auch noch zwei ganz neue Unterrichtsgegenstände zugelegt, das Griechische und die Geschichte. Unbestreitbar also ist es, dass eine grosse Arbeitslast auf den Schultern der Lehrer wie Schüler dieser Klasse ruhe, die für den Lehrer namentlich um so schwerer wird, wenn er diese ganze

Masse des Lehrstoffes einer überfüllten Klasse beibringen soll. Wie ist nun diesem Uebelstande abzuhelfen?

Hier gehen die Ansichten auseinander; ich konnte und kann mich nämlich mit dem vom Herrn Collegen Daisenberger gemachten Vorschlag nicht befreunden. Dieser geht aber dahin, zur Beseitigung des anerkannten Uebelstandes die bis jetzt in der III. Klasse für das Griechische bestimmte Zeit dem Lateinischen zuzulegen, das Griechische erst in der IV. Klasse zu beginnen, es dann aber mit 6 Stunden zu bedenken, so dass also für das Lateinische nur 7 Stunden übrig blieben. Sein Vorschlag fand mannichfache Unterstützung, vielleicht mehr, weil wirklich überall die Nothwendigkeit einer Abhilfe für einen vorhandenen Uebelstand anerkannt wurde, als mit genauer Einsicht in die aus der Durchführung des Vorschlags sich ergebenden neuen Zustände. Besonders erklärte sich auch der Vorsitzende, Herr Rector Linsmayer, für den Antrag, und zwar nach dem pädagogischen Grundsatz: *Non multa, sed multum*, und weil die Concentration des Unterrichts stets besser sei als eine Zersplitterung. Damit bin ich natürlich ganz einverstanden, muss aber doch zu bedenken geben, dass selbst der richtigste Grundsatz nur innerhalb einer gewissen Beschränkung anzuwenden ist; hier wie überall *est modus in rebus*, *sunt certi denique fines* etc. Wollte man diesen Satz unbedingt zur Anwendung bringen, so könnte man sich sogar soweit versteigen, dass man eine Concentration des Unterrichts darin sähe, dass zuerst das Latein absolvirt sein muss, bevor das Griechische beginnen kann; das wäre freilich eine Concentration strammster Art!*) Ich halte es im Gegentheil für erspriesslich, wenn der Schüler so bald als möglich Gelegenheit bekommt, die beiden alten Sprachen neben einander zu betreiben, weil ja die eine der andern nicht hindernd in den Weg tritt, sondern sie sich gegenseitig fördern und ergänzen, und weil gerade der vergleichende Sprachunterricht von besonders bildender Kraft für die Schule ist. Sehen wir nun aber zu, wie es nach dem Vorschlag des Herrn Collegen Daisenberger mit dem Stundenplan an der lateinischen Schule aussehen würde. Wir sind fest überzeugt, er würde selbst gegen die strikte Durchführung desselben Bedenken haben. In der I. Lateinklasse ist das Latein mit 10 Stunden bedacht, in der II. wieder mit 10, in der III.

*) Wirklich ist in neuester Zeit ein Schriftchen erschienen mit dem Titel „Eines nach dem Andern“, dessen Verfasser darin das einzige Heil für die Schulen sieht.

würden ihm nach der vorgeschlagenen Neuerung 13 Stunden zugewiesen werden, in der IV. Klasse 7. Bei allem Respect für das Latein und das bildende Element, das im Sprachunterricht und namentlich in dem der alten Sprachen liegt, wären meiner Meinung nach 13 Stunden Latein in einer Klasse denn doch des Guten zu viel; und um so bedenklicher wäre mir darauf die in der IV. Klasse eintretende Verminderung, die fast die Hälfte der Stundenzahl betragen würde. Aber nicht blos aus diesen, sondern auch aus folgenden Gründen muss ich mich gegen das beantragte Heilverfahren erklären.

Nach diesem Plane würde das Griechische wieder in der IV. Klasse begonnen und in wöchentlich 6 Stunden wäre die ganze Formenlehre zu absolviren. Wenn nun geltend gemacht wird, dass bei dem lateinischen Lehrpensum der III. Klasse unter der Menge des Stoffes die Gründlichkeit nothwendig leiden müsse, und man sich auf Grund davon in der IV. Klasse genöthigt sehe, auf die Wiederholung des Stoffes nahezu eben so viel Zeit zu verwenden, als auf die erstmalige Durchnahme, wie wird es dann, frage ich, künftig mit dem Griechischen aussehen? Ich zweifle gar sehr, dass man mit der griechischen Formenlehre in einem Jahre gründlich fertig werden kann. Dass aber diese meine Bedenken nicht aus der Luft gegriffen sind, dafür sprechen Thatsachen. Ist dies aber der Fall, wäre dann das in Folge dieser Abänderung geschaffene neue Uebel nicht noch viel grösser als der vorhandene Missstand? Wenn jetzt das Pensum der III. Klasse im Lateinischen nicht ganz zu lösen ist, so ist doch immer der Ausweg vorhanden, sich eben mit dem Lehrer der IV. Klasse zu verständigen und diesem einen Theil des eigentlich für die III. Klasse bestimmten Lehrstoffs zu überweisen; oder wenn dies nicht angeht, sondern der Lehrer der III. Klasse sein ganzes Pensum absolviren muss, dies aber nicht mit gewünschter Gründlichkeit absolviren kann, so hat der Lehrer der IV. Klasse, dem ja fast gar kein weiteres grammatisches Pensum im Lateinischen zufällt, doch immer noch Gelegenheit, das in der früheren Klasse mangelhaft oder unvollständig betriebene zu verbessern und zu ergänzen. Weit weniger aber ist dies beim Griechischen möglich, wenn das Fundament nicht fest genug gelegt ist. Denn sehen wir nur zu, wie es dann stehen würde. Die Schüler der IV. Lateinklasse, die das Gymnasium durchmachen wollen, machen ihre Prüfung vor den Herbstferien, und

würden also ein Jahr lang Griechisch gelernt haben. Sie werden natürlich in der IV. Klasse auf das Griechische allen Fleiss verwenden, weil sie die Wichtigkeit des Gegenstandes für ihren Zweck, den Uebertritt ins Gymnasium, kennen. Wenn sie nun aber die Prüfung bestanden haben und ihnen somit der Eintritt in das Gymnasium frei steht, werden sie da wohl, jetzt ohnehin geneigt nach den langen Strapazen sich auch etwas zu gönnen, die langen Herbstferien dazu benützen, sich in ihrer griechischen Formenlehre, die bei einjährigem Cursus unmöglich so ganz fest und sicher eingeübt sein kann, zu vervollkommnen? Wird da nicht gerade am Gymnasium, wo entschieden auf Lektüre das Hauptgewicht gelegt werden muss, wo namentlich bei Beginn der Lektüre Homers mit ungenügend vorbereiteten Schülern der ganze Eindruck dieses Dichters wegfällt, diese jetzt bezüglich des Lateinischen in der IV. Klasse laut gewordene Klage in noch höherem Masse im Griechischen sich geltend machen und ein Missstand entstehen, ärger als das abgeschaffte Uebel? Der Lehrer der I. Gymnasialklasse wird eben, statt seine Zeit der Lektüre zuzuwenden, sich genöthigt sehen, diese einstweilen auszusetzen und die ganze griechische Formenlehre noch einmal zu wiederholen. Und hier stimme ich ganz und gar Herrn Collega Daisenberger bei, wenn er sagt, dass auch durch die Repetition nicht mehr gründlich geholfen werden könne, weil, wie eine alte Erfahrung lehre, was recht gelernt werden soll, gleich das erste Mal geschehen müsse.

Bei der Bedeutung der griechischen Literatur aber, mit der sich die lateinische gar nicht vergleichen lässt, bei der Wichtigkeit des bildenden Elementes, das gerade den griechischen Klassikern, die in den Schulen gelesen werden, in so hohem Grade inne wohnt, ist es wohl selbstverständlich, dass gerade bei dieser Sprache, die ohnehin mit einer viel geringeren Stundenzahl bedacht ist, ein recht gründliches Fundament gelegt wird. So wenig ich jedoch trotz alledem eine Verkürzung der dem Lateinischen zugewendeten Unterrichtszeit selbst zu Gunsten des Griechischen wünschte, eben so wenig, ja noch weniger möchte ich eine weitere wesentliche Verkürzung des Griechischen befürworten. Und Thatsachen sind es, sagte ich, die mich einem solchen Vorschlag abgeneigt machen. Man bedenke doch, die jetzt gewünschte Neuerung ist ja durchaus nicht eine noch nie dagewesene Einrichtung; im Gegentheil man würde damit nur auf eine alte Einrichtung zurückkommen, die man eben, weil man sie

für unzweckmässig befunden, abgeschafft hat. Ich habe schon in der Generalversammlung zu Regensburg erwähnt, dass Rector Roth auf dem Nürnberger Gymnasium schon damals, als nach der Schulordnung das Griechische erst in der IV. Klasse begann, dasselbe wenigstens zu Ostern in der III. Klasse anfangen liess, und ich erkenne hierin wieder eine treffliche Massregel dieses berühmten Schulmannes, der der Sache zu liebe öfter als einmal von der vorgeschriebenen Form abging. Wenn je so hat heutzutage das Gymnasium die Pflicht, gegenüber der Alles überwuchernden materiellen Richtung der Zeit den Blick der Jugend auf die idealen Güter zu richten und so ein Gegengewicht gegen die Götzen des Tages zu bilden. Das werden wir aber nicht durch formale sprachliche Bildung, nicht durch griechische und lateinische Specimina, die leider in unserer Schuleinrichtung viel zu sehr betont werden, erreichen, sondern blos dadurch, dass wir unsere Schüler wieder mehr in den Geist der alten, insonderheit der griechischen Klassiker einführen, dadurch dass wir die Lektüre der Alten in ganz anderer Weise betonen, als dies jetzt der Fall ist. Das wird uns nun gar oft auch von solchen vorgehalten, die daraus das Ueberflüssige, ja Lächerliche aller formalen sprachlichen Uebungen, die wir betreiben, deduciren wollen. Diese guten Leute verlangen nichts anderes von unserer Jugend, als dass sie fliegen soll, ehe ihr Flügel gewachsen sind, und von uns, dass wir ihr diese schwere Kunst beibringen sollen. Gerade wenn obigen vernünftigen Anforderungen einer recht eingehenden und umfassenden Lektüre entsprochen werden soll, muss ein recht solider Grund in den Formen beider Sprachen gelegt werden. Die Uebungen in den Formen also sollen nicht Selbstzweck, sondern blos Mittel zum Zweck sein. Aber weil ich sie gerade für jenen eigentlichen Zweck der Gymnasialbildung für so wichtig halte, spreche ich gegen jegliche wesentliche Verkürzung des Griechischen, die mir von den schlimmsten Folgen zu sein scheint. Man bedenke ferner: bei den vielen den latein. Stilübungen gewidmeten Stunden kann sicherlich eine vielleicht da oder dort vorhandene Lücke in der Syntax — denn die Möglichkeit einer recht gründlichen Einübung der lateinischen Formenlehre wird ja nicht geleugnet — viel leichter ausgefüllt werden, als ein mangelhafter Unterricht in der griechischea Formenlehre bei den wenigen dafür vorhandenen Stunden im Gymnasium ergänzt werden kann. Welche lange Reihe von Jahren und welch grosse Stundenzahl in jedem Jahre verwenden wir auf

das Latein, und gleichwohl wird noch über die Unsicherheit selbst Schüler höherer Klassen in den Formen geklagt; dieses ganze Pensum nun, auf das wir im Lateinischen so viele Zeit verwenden, sollte im Griechischen in einem Jahre gründlich erledigt werden können, wenn auch mit sprachlich schon geschulten und reiferen Schülern? Eben die Einsicht von der Unmöglichkeit dieser Leistung hat ja die Beseitigung dieser früheren Einrichtung bewirkt. Ich habe auch noch ein weiteres Moment gegen die beantragte Neuerung anzuführen, das ich ebenfalls für nicht unwichtig halte. Wir würden uns dadurch nämlich in einen neuen Gegensatz gegen die übrigen deutschen Gymnasien setzen, an denen meines Wissens fast durchaus dem Griechischen ebenfalls eine sechsjährige Unterrichtszeit zugewendet wird. Ich weiss nun recht wohl, dass gerade auf dem Gebiete des Gymnasialunterrichts Bayern einen exclusiven Standpunkt gegen die übrigen deutschen Staaten einnimmt; dass man gerade in Bayern den anderwärts überall geltenden Satz, dass man zur richtigen Beurtheilung oder Organisirung eines Faches auch Fachkenntnisse bedarf, entweder ignorirt oder gar als Ketzerei betrachtet; — ob dies prinzipielle Festhalten anderwärts abgeschaffter Zustände gerade ein Beweis für die Weisheit und Zweckmässigkeit unserer Institutionen ist, das weiss ich freilich nicht; — aber so viel weiss ich, dass eine neue Abänderung überall bewährt befundener Einrichtungen auch einen neuen nicht gerade wünschenswerthen Ausnahmszustand Bayerns schaffen würde.

Es ist mein aufrichtiger Wunsch, auch bei den übrigen Collegen möge jeder Gedanke an eine wesentliche Verkürzung der dem Griechischen gewidmeten Unterrichtszeit fern gehalten werden; am meisten aber würde es mich freuen, wenn meine hier angebrachten Gründe solches Gewicht hätten, dass die Antragsteller selbst davon abstünden. Ich bin keinen Augenblick im Zweifel, dass sie die hohe Wichtigkeit des Griechischen für das Gymnasium aus vollem Herzen mit mir anerkennen, und dass sie obigen Vorschlag nicht etwa desswegen machten, weil sie eine Verkürzung des Griechischen für unbedenklich halten, sondern weil sie dadurch keine Schädigung des Griechischen für gegeben erachten, wohl aber eine entschiedene Förderung des Lateinischen darin sehen. Sollten nun alle meine Gründe, die *a priori* einen damit nothwendigerweise für das Griechische eintretenden Nachtheil nachweisen sollen als noch nicht stichhaltig genug erscheinen, so bitte ich doch immer und immer wieder darauf zu achten,

dass ja eben die von ihnen gewünschte Einrichtung schon dagewesen ist, aber wegen der in der Praxis erkannten üblen Folgen aufgehoben wurde. Am dringendsten aber hat man sich davor zu hüten, dass man nicht, wenn auch zur Beseitigung eines wirklich vorhandenen Uebelstandes, einen neuen grösseren herbeiführt, dass man nicht den Teufel mit Belzebub austreibt, was hier um so unverantwortlicher wäre, als es sich dabei nicht um eine Theorie, sondern um ein Ding der Erfahrung handelt.

Der Gang unserer bisherigen Erörterung hat uns nun zu folgendem Resultat geführt: Der gerügte Uebelstand in der III. Klasse ist vorhanden, und zwar, wie es die Verhältnisse mit sich bringen, an manchen Orten grösser, an manchen kleiner; aber das in Regensburg vorgeschlagene Heilmittel würde ein anderes grösseres Uebel im Gefolge haben. Ich müsste demnach jenes Heilmittel selbst in dem Fall verwerfen, wenn damit nun das alte Uebel ohne Aussicht auf Heilung fortgeschleppt werden müsste. Aber dem ist Gottlob nicht so; ich glaube eine genügende Hülfe angeben zu können, ohne dass anderwärts Schaden geschieht. Zu diesem Zweck aber müsste man die Hülfe eines Mannes beanspruchen, den wir jetzt so ziemlich auf allen bayerischen Gymnasien beim lateinischen Sprachunterricht zu Hülfe zu nehmen pflegen. Meiner Meinung nach hat sich der Lehrstoff, damit er eben recht fest eingeübt werden kann, auf ein möglichst geringes Mass zu beschränken; ist ja doch ein kleiner aber sicherer Besitz einem grossen aber unsichern immer weit vorzuziehen. So wenig ich nun geneigt bin, das der Englmann'schen Grammatik von allen sachkundigen Lehrern gespendete Lob grosser Präcision und Kürze in Fassung der zum Einüben bestimmten Regeln zu schmälern, so sehr ich die vielen Vorzüge eines Buches, das ich mit voller Ueberzeugung als ein höchst treffliches Lehrmittel benütze, mit Freuden anerkenne, so kann ich gleichwohl nicht umhin, an Herrn Professor Englmann als Helfer in der Noth einen Wunsch und eine Bitte zu richten. Natürlich hat auch eine Schulgrammatik die verschiedensten sprachlichen Erscheinungen, die sich auf ein Gesetz zurückführen lassen, zu berücksichtigen; denn gar oft ist zur Erklärung einer schwierigen Stelle oder einer seltenen Wendung, die aber für den Schüler etwas Instructives hat, auf die Grammatik zu verweisen. In solchen Fällen muss eine gute Grammatik Rath ertheilen, ohne dass sie natürlich alles Einzelne in ihren Bereich zu ziehen hätte. Auch hierin

hat Herr Professor Englmann meiner Meinung nach im Ganzen die rechte Mitte eingehalten, weder zu viel noch zu wenig geboten. Aber, wird man fragen, wenn derselbe also Alles recht gemacht hat, was ist es denn dann eigentlich, was man von ihm verlange? Meine Bitte ist dahin gerichtet, er möchte in seinen Uebungsbüchern zum Uebersetzen aus dem Deutschen ins Lateinische etwas geringere Anforderungen stellen; ich halte es nämlich für zweckmässig, wenn er verschiedene Sätze, die sich nicht auf die Hauptregeln, sondern nur auf die in den Anmerkungen gegebenen einzelnen Erscheinungen beziehen, streichen und so eine noch grössere Vereinfachung des Lehrstoffs ermöglichen würde. Es versteht sich wohl von selbst, dass mein Rath nicht dahin geht, Herr Prof. Englmann solle die in den Anmerkungen seiner Grammatik gegebenen Regeln in seinen Uebungsbüchern gar nicht berücksichtigen; denn einzelne davon sind von so grosser Wichtigkeit, dass deren Einübung unbedingte Nothwendigkeit ist; aber gleichwohl glaube ich, dass eine nicht unerhebliche Anzahl von Sätzen besser wegfiele, was dann auch eine grössere Beschränkung beim erstmaligen Durchgehen der Syntax möglich machen würde. Hier wird später im Gymnasium besonders bei der Lektüre von Schriftstellern gar vielfach die Gelegenheit sich ergeben, bei dieser oder jener sprachlichen Erscheinung den Schüler auf die Grammatik zu verweisen. Dadurch entstände aber der weitere Vortheil, dass der Lehrstoff selbst beschränkt würde und somit viel sicherer und fester eingeübt werden könnte. Man könnte zwar sagen, hier gebe es einen andern Ausweg: der Lehrer brauche ja nur die Sätze im Uebungsbuch, die er für überflüssig erachte, selbst zu bezeichnen und er thue dies schon aus dem Grunde am besten selbst, weil ja doch die Ansichten über Entbehrlichkeit und Unentbehrlichkeit immer auseinander gehen werden. Hiegegen ist aber einzuwenden, dass eine solche Durchmusterung und Ausscheidung der Sätze mit grossen Unannehmlichkeiten verbunden sein würde. Freilich wird eine Ausscheidung immerhin nach subjectivem Ermessen erfolgen müssen, aber bis zu einem gewissen Grade glaube ich würde sich hier doch eine Uebereinstimmung erzielen lassen, und damit wäre schon sehr viel gewonnen. Wenn man sich also in der III. Lateinklasse auf das Allernothwendigste in der Syntax beschränken kann, dieses dann aber mit um so grösserer Gründlichkeit einübt, das dort eingeübte Pensum in der IV. Lateinklasse noch einmal repetirt und gelegentlich auch erweitert,

was ja um so leichter ist, da dieser Klasse ein weiteres grammatisches Pensum fast gar nicht zufällt, und auch das griechische Pensum sehr leicht zu bewältigen ist, so müsste es sicherlich nicht mit rechten Dingen zugehen, wenn die Schüler nicht mit der Sicherheit in der latein. Grammatik ins Gymnasium hinübertraten, die man billiger Weise von ihnen verlangen muss. Indessen wenn man dies Alles für den angestrebten Zweck noch immer nicht für genügend erachten würde, so würde ich mich selbst noch zu einer alleräussersten Concession verstehen. Ich gebe zu, dass das Pensum im Griechischen für die III. Lateinklasse nicht gross ist; dies werden auch meine Gegner zugeben müssen, sonst könnten sie nicht den Vorschlag machen, den jetzt auf zwei Jahre vertheilten Unterrichtsstoff in einem zu absolviren; auch die Erfahrung hat dies bestätigt, denn, wie schon oben erwähnt, wurde früher dasselbe Pensum in Nürnberg von Ostern an absolvirt. Wenn man nun dem grossen lateinischen Pensum eine Stunde in der Woche zulegen, dem kleinen griechischen eine abnehmen würde, so würde damit die Arbeit im Lateinischen erleichtert, ohne dass desswegen das Griechische zu Schaden käme. Wenn aber trotz all dieser Abhilfe immer noch über Ueberbürdung der III. Klasse und über die Unmöglichkeit einer Bewältigung des lateinischen Pensums dieser Klasse geklagt werden sollte, so suche eben jeder Lehrer nach eigenem Ermessen möglichst abzuhelfen, glaube aber ja nicht durch eine principielle Aenderung eine Heilung eintreten lassen zu müssen, die, um ein Uebel zu heben, ein zweites grösseres schafft. Die Grundlegung ist wie überall so auch in den Sprachen das wichtigste; ist diese mangelhaft, so wird eine gründliche Hilfe kaum mehr eintreten können; am wenigsten im Griechischen; denn der Gymnasiast ist aus verschiedenen Gründen noch viel schwerer dazu zu bringen, seine mangelhaften griechischen Kenntnisse zu erweitern und zu befestigen, als dies bei einem schwachen Lateinschüler mit dem Lateinischen der Fall ist. Jeder Lehrer aber weiss es, was es für Schüler wie Lehrer für ein wahrer Nothstand ist, wenn ein in den Formen unsicherer Schüler mit Ach und Krach durchs ganze Gymnasium geschleppt werden soll. Leider aber finden sich dergleichen Exemplare immer noch viel zu zahlreich vor; sie absolviren gleichwohl das Gymnasium, wissen aber dann nichts besseres zu thun, als den alten Sprachen, die ihnen stets das äusserst unbehagliche Gefühl der Unsicherheit eingeflösst haben, auf immer

Valet zu sagen. Dergleichen Helden sind dann natürlich auch die lautesten und berufensten Schreier gegen den ganzen alten Schlendrian der Gymnasialbildung und beklagen es tief, dass sie ihre so edle Zeit mit so unnützem Zeug vergeudet und nicht auf praktische Gegenstände, etwa auf die Naturwissenschaften, verwendet haben, in denen sie natürlich Erstaunliches geleistet haben würden! Ja gewiss, unsere Gymnasien laden durch ihr zähes Festhalten an dem alten Quark grossen Fluch auf sich; würden sie ihre Zeit Verstandesübungen zuwenden, so sagt man, was könnten sie da Grosses leisten! Oder bei der unendlich hohen Bedeutung der Naturwissenschaften, bei deren unermesslichem praktischen Nutzen ist es wirklich himmelschreiend, noch so unnützes Zeug zu treiben und nicht dieser Forderung einer aufgeklärten Zeit endlich einmal gebührend Rechnung zu tragen! Wenn man bedenkt, welche furchtbare Rache gerade die Naturwissenschaften, falls man sie vernachlässigt, an ihren Verächtern nehmen, — so haben sie beispielsweise nach neueren Forschungen die alten Völker selbst zu Grunde gerichtet und zwar durch die Hand von Nationen, die ihnen die liebevollste und sorgsamste Pflege zuwandten, die Römer durch die Germanen, die Griechen durch die Macedonier, die von dem zu diesem Zweck eigens berufenen Aristoteles in alle Geheimnisse der Naturwissenschaften eingeweiht waren! — so ist es wirklich unverzeihlich, wie sich Philologen noch über bessere Vertheilung ihres Lehrstoffs herumstreiten können, statt denselben wie er ist einfach über Bord zu werfen! Doch über die Unverbesserlichkeit der Philologen herrscht längst nur eine Stimme!

Man verzeihe diesen kleinen Exkurs; Stoff zu dergleichen bietet sich leider tagtäglich nur zu reichlich dar. Ich füge nur noch bei, dass gerade in unserer Wissenschaft, auf die so viele unberufene Schreier einstürmen, ein recht festes Zusammenhalten dringend noth thut. Aus diesem Grunde nun sowie im Interesse der Sache wäre es mir doppelt erwünscht, wenn eine Einigung in fraglichem Gegenstande erzielt werden könnte. Ich schliesse also mit dem Wunsche, gerade die Collegen, welche die gegentheilige Ansicht vertreten, mögen meine Gründe und Bedenken unparteilich prüfen und wenn sie Gewicht haben, ihnen ihre Zustimmung nicht versagen, wenn nicht, ihre weiteren Bedenken mittheilen und mich eines Besseren belehren.

Erlangen. **Sörgel.**

Ein Wort für den §. 29 der revid. Ordnung von 1854, mit Rücksicht auf die in Nro. 2 und 5 des I. Bds. erschienenen Aufsätze.

In Nro. 2 des I. Bds. dieser Blätter hat Hr. Studienlehrer Straub den oben citirten §. besprochen, und ist zu dem Resultate gekommen, es solle der Passus über den Nachweis der Kenntnisse der lat. Declinationen gestrichen werden. In Nro. 5 desselben Bds. wurde im nämlichen Betreffe noch weiter gegangen, indem Hr. Studienlehrer Dr. Markhauser geradezu die Aufhebung der durch §. 29 angeordneten Aufnahmsprüfung befürwortete.

Wenn hier Gegenansichten aufgestellt werden, so geschieht dies nur zu dem Zwecke, diese Frage nach allen Seiten gewürdigt zu sehen. — Hiebei steht in erster Linie der lat. Vorbereitungsunterricht als solcher. Denn indem versucht wurde, das Latein als Gegenstand der Aufnahmsprüfung zu beseitigen, hat man auch den Vorbereitungsunterricht darin verworfen, was er nicht verdient.

Als Hauptgründe gegen den lat. Vorbereitungsunterricht dürften aus beiden Aufsätzen folgende gefunden werden: 1) Die Schule soll lehren, was sie zu lehren vorgibt; 2) der latein. Vorbereitungsunterricht ist wegen der ungleichartigen Ertheilung desselben ein Hinderniss für Lehrer und Schüler; 3) derselbe ist dem deutschen Sprachunterrichte insbesondere nachtheilig.

Gegen den 1. Grund ist zu erwidern, dass mit der Anordnung einer Prüfung aus den lat. Declinationen die Pflicht für die Schule, zu lehren, was sie zu lehren vorgibt, nicht ausgeschlossen ist. Dies besagt die revid. Ordnung von 1854, indem sie Tit. III. §. 11 die fünf Declinationen nicht ausnimmt, sondern „das Allgemeine der gesammten Formenlehre“ behandelt wissen will. Auch die höchste Min.-Entschl. vom 12. Nov. 1864 Nr. 1684 fasst die Pflicht der Schule in dieser Weise auf und will den lat. Vorbereitungsunterricht nur als Privat- nicht als öffentlichen Unterricht angesehen haben. Hienach soll jener Unterricht nur den Zweck der Anbahnung eines leichtern Verständnisses des lat. Unterrichtsstoffes in der I. Klasse haben und ist kein Lehrer berechtigt, etwa mit Umgehung der 5 Declinationen den lat. Unterricht zu beginnen, er müsste sich denn von der Solidität der Kenntnisse der Schüler in diesem Theile überzeugt haben. Sollte nun ein solcher vorbereitender Unterricht in Rücksicht auf die von der Schule zu lösende Aufgabe unzweckmässig sein? Hr. Dr. Markhauser freilich sagt, dass sich ohne den geringsten Vorbegriff im Lateinischen dennoch mit 10 Wochenstunden der gegebene Unterrichtsstoff bei nur einigermassen brauchbaren Schülern bewältigen lasse. In der Anstalt des verehrten Herrn sind aber sehr wenige Schüler, somit ist auch der Zeitaufwand ein geringerer, welcher nöthig ist um sich zu überzeugen, dass der grösste Theil der Schüler das Pensum erfasst habe. Ferner ist nach Anderer Ansicht der Unterrichtsstoff im Lateinischen, die Neuheit des Faches nicht gerechnet, an und für sich schon mehr als genug. Dazu kommt auch noch die Klage des Hrn Dr. M., dass die Schüler im Deutschen oft gar mangelhaft unterrichtet sind. Es ist jedoch in dem zweiten Grund gegen den lat. Vorunterricht die Erspriesslichkeit desselben besonders deswegen in Abrede gestellt, weil er ungleichartig sei, sowohl was die Lehrmittel, als was die Auffassung der ersten Elemente betrifft. Sehen wir die Sache genauer an. Der Lehrbücher des Vorunterrichts sind heute weniger denn früher, und gewiss meistentheils approbirte Grammatiken und Uebungsbücher, also geeignete Lehrmittel. Die meisten

Eltern wissen denn doch schon beim Vorunterrichte, in welche Anstalt ihre Knaben kommen und sie wie auch Privatlehrer werden sich zumeist an die Lehrbücher halten, welche an jenen Anstalten eingeführt sind, beide Theile in ihrem eigenen Interesse; denn den Eltern muss daran liegen, nicht immer neue Bücher zu kaufen, und den Lehrern, dass sich ihre Zöglinge möglichst vortheilhaft zeigen, was gewiss durch den Gebrauch der gleichen Bücher eher als im Gegentheil möglich ist. Diese Ansichten sind durch diesseitige Erfahrung bestätigt.

Bei allenfallsigen Ausnahmen kann man sich damit trösten, dass der Inhalt der Regeln im Grossen und Ganzen gleich, die Form nur verschieden ist, was auch Knaben von 10 Jahren schon unterscheiden können. Das allenfalls nothwendige Einlernen einer neuen Form ist für die Gedächtnissfrische dieser Altersstufe nicht schwierig.*) Was nun die Auffassung der Elemente betrifft, so sind die Lehrer, welche den Vorunterricht gewöhnlich ertheilen, doch so weit gebildete Leute, dass man ihnen so viel wenigstens zutrauen muss, dass sie, die Grammatik an der Hand, die Regeln der 5 Declinationen für sich selbst verstehen und Anderen erklären können. Und selbst wenn Letzteres nicht geschehen sollte — was in einzelnen Fällen sehr wünschenswerth sein mag — so sind die Grammatikregeln auf dieser Stufe von solcher Art, dass sie jeder mittelmässige Kopf leicht versteht.

Es wird also mit den unrichtigen oder falschen Auffassungen nicht so streng zu nehmen sein, um so weniger, als auch der Klasslehrer nicht Siegel und Brief hat, dass er immer recht verstanden wird, und bei der oft gar eigenthümlichen Verfassung von Instructoren der Lateinschüler ähnliche Bedenken Statt haben, die nicht zu ändern und noch gefährlicher sind. Ja man müsste allen Unterricht von verschiedenen Lehrern und die Anstalten hiefür aufheben, wollte man diese Befürchtung urgiren. Uebrigens ist, wie gesagt, nicht ersichtlich, was in den ersten Anfangsgründen so gar dunkel wäre, dass es unrichtig oder gar nicht erfasst würde, zumal die Controle der Auffassung durch jedes gegebene Uebersetzungsbeispiel geübt wird.

Es erscheint also die Ungleichartigkeit des Vorunterrichts nicht so bedeutend, dass sie den Nutzen, der von diesem gestiftet wird, aufheben könnte. Der Knabe eignet sich die nothwendigsten Vorbegriffe an, lernt die grammatikalische Terminologie auf erster Stufe kennen, macht die Erstlingsübungen im Lesen und Schreiben und ist dadurch in der Hauptsache zur Lösung der durch die gänzliche Neuheit des Gegenstandes und den bedeutenden Umfang des lat. Unterrichtsstoffes schwierigen Aufgabe gescheidter und tüchtiger geworden. Das kommt dem Latein zu gut.

Ungleich wichtiger aber ist der Einfluss, welchen der lat. Vorunterricht auf den deutschen Sprachunterricht hat. Hiemit kommen wir zu dem dritten der oben angeführten Gründe.

Um zuerst auf die Motive des verehrten Herrn Verfassers des Aufsatzes in N. 2 einzugehen, so ist sehr schön gesagt, „dass es für die Bildung des Knaben weit förderlicher wäre, wenn er sich mit ganzer Seele der Erlernung der im oberen Kurse der Elementarschule behandelten Gegenstände hingäbe, statt dass durch vorzeitige Hereinziehung eines neuen Lehrstoffes sein Eifer und seine Lust für jene ihm zunächst zukommenden Bildungs-

*) Wir erinnern dagegen an das bekannte: *Quo semel est imbuta recens* etc.! D. Red.

elemente gelähmt werden". Wenn nur auch der Satz richtig wäre! Den *abusus* der Zeitausdehnung des Vorunterrichtes in Städten aufgehoben fallen beide Theile des Gedankens. Der Unterricht für 5 Declinationen fordert kein Jahr, kein halbes; 3—4 Monate reichen vollends hin, um die vorgeschriebenen Vorbegriffe gründlich beizubringen. Ein Missbrauch also ist es, wenn in Städten jährige Vorcurse errichtet sind, die allerdings viel Zeit, auch Geld kosten. Liegt diese Einrichtung mit Nothwendigkeit in der Verordnung? Wenn nicht, trifft s i e keine Schuld, sondern J e n e, welche die Verordnung mehr als nöthig ausbeuten. Das Verfahren dieser ist die Ursache der Vorwürfe, welche das unschuldige Gesetz, nicht die schuldigen Uebertreter getroffen haben. Es ist in früherer Zeit nie aufgefallen, dass ein hoffnungsvoller deutscher Schüler, weil er studiren wollte, vorher e i n i g e n Unterricht im Latein erhalten musste. Man hielt eben Mass und Ziel, und in Folge davon nicht belästigt, fanden es die Eltern ganz natürlich, wenn bei der Neuheit des Gegenstandes die Einweihung in die allerersten Vorbegriffe und die Einübung mancher äusserlichen Dinge, welche übrigens zur Sache und Ordnung gehören und oft sehr viel Zeit und Aufenthalt fordern, zugleich mit den Declinationen Gegenstand vorheriger Unterweisung waren. Kam doch hauptsächlich dem künftigen Lateinschüler dieser Vorunterricht zu gut! Deshalb bestand er auch nicht blos auf dem Lande, sondern auch in Städten schon vor der Einführung des Zwanges. Es ist also der *abusus* zu beseitigen, nicht der *usus*. Dies vorausgesetzt, was wird der gründlichen Bildung des Knaben durch 3—4 monatlichen Unterricht im Latein in den Weg gelegt oder entzogen? Die Zeit kann nicht in Anschlag kommen, denn wenn die 3—4 Monate, welche der Vorunterricht in Anspruch nimmt, erst die gründliche Bildung geben sollen, dann ist von vorneherein von gründlicher Bildung nicht mehr zu reden. — Was die Hingebung eines Knaben an die eigentlichen Unterrichtsgegenstände „m i t g a n z e r S e e l e" betrifft, so dürfte der geehrte Herr Verfasser bei noch näherer Betrachtung finden, dass diese Hingebung als allgemeine Erscheinung bei Knaben von 9—11 Jahren überhaupt nicht existirt, somit durch das Hinzukommen eines neuen Gegenstandes auch nicht beeinträchtigt werden kann.

Ebenso wenig dürfte der geehrte Herr Verfasser weder an sich noch an Andern die Erfahrung gemacht haben, dass durch die „Hereinziehung eines neuen Lehrstoffes sein Eifer und seine Lust für die ihm zunächst zukommenden Bildungselemente gelähmt worden! „*Varietas delectat*" ist ein alter Spruch, der auch hier seine Anwendung findet. Der jugendliche, frische Geist des Knaben sehnt sich nach etwas Neuem, weil es die Elasticität seiner Geisteskraft so verlangt, und die Wissbegierde hiedurch Nahrung erhält. Wer, der einst lateinischen Vorunterricht genossen, könnte sagen, dass dadurch Eifer und Lust fürs Deutsche sei gelähmt worden? Ja wird nicht schon durch die ersten Rudimente des Lateinischen Stoff genug gebracht, die Muttersprache zu vergleichen, durch welche Gelegenheit Lust und Eifer für dieselbe gewiss nicht gelähmt, sondern vermehrt und erneuert wird? Abgesehen von dem formellen Gewinn, wie viele neue Begriffe werden, dem Landknaben besonders, nahe gelegt, von denen er bisher gar keine Ahnung gehabt? Dies geschieht allein schon durch die in den Regeln enthaltenen Wörter. Wie beschränkt in dieser Beziehung der Horizont bei jenen Kindern ist, und wie wünschenswerth und nothwendig, dass er bei deren Eintritt in die latein. Schule schon erweitert worden, davon werden gar viele Herren Collegen, die der ersten Klasse vorstehen, ein Lied singen können.

Es wird also durch ordnungsgemässen Vorunterricht im Latein dem deutschen Sprachunterrichte und den übrigen Gegenständen der Elementarschule weder an Zeit noch dem Lernenden an Lust und Eifer etwas genommen, sondern der Zeitaufwand für das Latein kommt reichlich dem Deutschen zu Gute. Und dies ist besonders bei den Landkindern der Fall, für die ich so lange den lat. Vorunterricht beibehalten wünsche, als sich kein anderes und geeigneteres Mittel findet, der Mangelhaftigkeit des deutschen Schulunterrichts etwas auf die Beine zu helfen. Glaubt vielleicht Herr Dr Markhauser, um nun dessen Ansichten beizuziehen, die Landbuben oder auch Stadtschüler hätten bei der Aufnahmsprüfung im Deutschen ohne Unterricht im Latein mehr geleistet? Jeder vom Lande, der einst Vorunterricht im Latein erhalten, wird es bestätigen, dass gerade dieser Vorunterricht im Latein das Wenige, was im Deutschen geleistet wird, gebracht hat, ausserdem aber *tabula rasa* wäre. Ja wie würde es erst, muss man hier sagen, aussehen, wenn nicht durch den lat. Vorunterricht der Knabe gehalten wäre, seine Zeit für das Lernen zu verwenden, wie lateinisch, so deutsch zu schreiben, wie lateinisch, so deutsch zu decliniren etc.?

So lange die Natur der Organisation der meisten Landschulen nicht erwarten lässt, dass sie im Deutschen Erkleckliches leisten, ist es geradezu ein Werk der Barmherzigkeit, dem begabten Landjungen latein. Vorunterricht zu geben, es müsste denn statt des latein. Vorunterrichts ein d e u t s c h e r gegeben werden. Hiefür aber hat der Schüler, der Instruent, die Eltern viel weniger Neigung. Natürlich, was die Schule vorgibt zu lehren, soll sie auch wirklich lehren. Da dies also freiwillig nicht geschehen dürfte, wie die Geschichte des Vorunterrichtes lehrt, so müsste hier ein gesetzlicher Zwang Statt finden, der in Ermangelung der gleichen Bereitwilligkeit von Seiten der Geistlichen, Eltern und Kinder nur Widerwillen erzeugen würde, was bei diesem Theile der Bevölkerung bisher nicht der Fall war, da ja eine längst bestehende Gewohnheit blos formelle Gestalt erhalten und dadurch gesetzliche Vorschrift geworden.

Was bleibt also übrig? Der lat. Vorunterricht ist das einzige *adminiculum* des Deutschen auf dem Lande, und muss gewünscht werden, dass er f l e i s s i g und hier m ö g l i c h s t l a n g ertheilt werde. Was die Stadtkinder betrifft, zeigt sich der lat. Vorunterricht mit denselben Vortheilen. Wenn überhaupt die Kenntniss in der Muttersprache am besten durch Vergleichung mit einer fremden vermittelt wird: so muss dies auch von dem Unterrichte in den Anfangsgründen der latein. Sprache gelten. Es handelt sich nur darum, das Aergerniss zu beseitigen, was in diesem Vorunterrichte vom finanziellen Standpunkte aus genommen wird. Da hier eine volle Uebereinstimmung mit dem, was Hr. Dr. Markhauser Nr. 5 S. 172 gesagt hat, gegeben ist, so soll keine Wiederholung derselben Argumente stattfinden. Es sei aber erlaubt einen Vorschlag zu machen, durch den allen Klagen vorgebeugt werden dürfte. Für den lat. Vorbereitungsunterricht der Stadtkinder nämlich lässt sich eine ausgleichende Bestimmung treffen, die alle Speculation ausschliessend dem Zwecke Genüge schafft. Da 3—4 Monate hinreichen, um in die ersten Anfangsgründe des Lateinischen eingeweiht zu werden, so sollte in Städten mit einer Lateinschule der Studienlehrer der I. Klasse den Vorunterricht ertheilen, etwa wöchentlich 3 Stunden das zweite Semester hindurch. Ein sehr geehrter Schulmann machte zwar geltend: „Ja, das eben gilt für Speculation. Die böse Welt schreit, das sei nur, um den Professoren Geld zu machen; das ist schlimm, wenn es auch

nicht wahr ist. Die Wirkung zum Nachtheil unserer Ehre ist dieselbe." Hierauf ist zu erwidern: Wenn Professoren, um dem Interesse der Bildung und ihres Berufes überhaupt nach Kräften *) zu dienen, den lat. Vorunterricht, soweit es möglich, in ihre Hände zu nehmen sich anheischig machen, den zu besuchen übrigens Niemand gezwungen wird, so hat jeder verständige Mensch ihnen doppelten Dank zu wissen, erstens dafür, dass ein gründlicher Unterricht ertheilt wird, und dann dafür, dass er möglichst wenig zur Last gereicht. Die böse Welt schreit auch, wenn die Professoren keinen Unterricht geben und sind mit anderen Vorwürfen zur Hand, woran ja Dummheit und böser Wille nie Mangel hat Wer sich davon wollte beirren lassen, dürfte aus der Welt gehen. Man kann nun einmal es nicht Allen recht machen. Bei uns in der Provinz hat man für diese Einrichtung mit Ernst gedankt, ein Beweis, dass die Anschauung in diesem Punkte bei der Bevölkerung nicht gleich ist. Also nur einen solchen Vorunterricht angeordnet, den, besonders in grossen Städten, der Arme unentgeltlich besuchen kann. Besitzt eine Stadt keine Lateinschule, so wird sich wohl ein oder der andere auch des Lateinischen Kundige finden, der die Vorbereitung der Knaben übernimmt

Der lat. Vorunterricht hat auch in einer unvollkommeneren Form noch mehr Vortheile als Nachtheile. Er ist den Landjungen, man möchte sagen, in Rücksicht auf die Förderung im Deutschen nothwendig, manchen Stadtkindern gewiss sehr nützlich. Die Mängel, welche mitunterlaufen, kommen zum Theil ebenso beim öffentlichen Unterrichte vor, andere lassen sich durch Regelung der Lehrmittel und der Unterrichtszeit beseitigen. Ist dieser Unterricht also im Ganzen zu empfehlen, also auch beizubehalten, warum sollte nicht Latein als Prüfungsgegenstand beigezogen, resp. auch beibehalten werden? Bleibt nicht die Sache in richtigeren Verhältnissen, als wenn das Gegentheil geschähe? Nach der Ansicht erfahrener Schulmänner wird dieser Unterricht bei den Landkindern überhaupt und auch bei vielen Stadtkindern auch ohne gesetzliche Nöthigung bestehen bleiben. Erhalten also die Einen Vorunterricht, die Andern nicht, so ist die Schwierigkeit für Lehrer und Schüler gewiss nicht geringer. Ist es ferner zur Beurtheilung eines Prüflings überhaupt gut, möglichst viele Prüfungsgegenstände zu haben, so ist es insbesondere für den Landknaben von Werth, seine Brauchbarkeit durch das Lateinische erweisen zu können, da er es selten im Deutschen vermag. Desshalb und aus noch andern Gründen ist der Unterzeichnete dem Vorschlage des Hrn. Dr. Markhauser ganz entschieden entgegen. Mit der Lateinschule ist eine wesentlich andere Bildungsstufe gegeben. Man versichert sich nun für jede höhere Stufe, dass die nächst niedrigere ordentlich betreten war. Sowohl für künftige Gymnasiasten als Universitätsstudirende wird der Nachweis der Reife hiefür verlangt und mit Recht Warum nicht für den künftigen Lateinschüler? Soll dies aber geschehen, so muss naturnothwendig aus allen**) Gegenständen der deutschen Schule geprüft werden. Ein Kind, das sich, 10 Jahre alt, zur Aufnahme meldet, weiss in der Religion nach 3—4jährigen Schul-

*) Je mehr ein Lehrer dies zu thun bestrebt ist, um so eher fühlt er, dass derartige Nebenarbeit seine Kräfte überbürdet. D. R.

**) Vielmehr ist bei allen Prüfungen die Erprobung in den Hauptfächern das sicherste Mittel zur Erkenntniss der Reife und eine Beschränkung auf diese wäre vor allem zu wünschen. D. R.

besuch schon mehr, als kaum die ersten Anfangsgründe. Dann lässt sich ja nach dem Stande der Jahre und der Kenntnisse verschieden examiniren, um zum Ziele einer richtigen Beurtheilung zu kommen. Was die Arithmetik betrifft, so thut es in Rücksicht auf die Prüfungsforderung nichts zur Sache, dass in der Lateinschule wieder mit dem Numeriren begonnen wird. Denn der Schüler soll zeigen, was er auf der früheren Stufe gelernt hat; dann aber ist zwischen dem bewussten und mechanischen Rechnen ein grosser Unterschied. Wenn auch in der Elementarschule nicht nur mit ganzen Zahlen, sondern schon mit Brüchen gerechnet wurde, so ist es immerhin noch ein Fortschritt, wenn der Schüler in der I. Lateinklasse das Numeriren durchmacht, nicht um der Operation willen als solche, sondern zur Erkenntniss der arithmetischen Gesetze. Sonst könnte man ja die deutsche Schule lieber ganz entbehren und gleich mit der Lateinschule anfangen. Das eben ist der Fortschritt des heutigen Studienplans, dass er in allen Lehrfächern auf die Gesetze als Bedingungen der Form, nicht blos auf letztere selbst Rücksicht nimmt. Dazu muss aber der eintretende Lateinschüler eine gewisse wenn auch nur mechanische Fertigkeit wenigstens in den Unterrichtsgegenständen der deutschen Schule zeigen, damit für die Entwicklung der Gesetze die nöthige Zeit vorhanden ist. Darum werde in allen Gegenständen der deutschen Schule geprüft, auch in der Geographie. Kommt dann noch das Latein hinzu, so gibt dies das Ausgleichungsmoment zwischen den Leistungen der Land- und Stadtkinder, wenigstens so weit, dass ein für das Studiren angelegter Kopf als solcher leichter erkannt wird. Jede Prüfung hat ihr Gutes und es kann für den Lerneifer und Ernst der Schüler nur gut wirken, wenn der Grundsatz festgehalten wird, die Sache nicht allzu leicht zu machen, und, wo wirklich eine höhere Stufe gegeben ist, sie auch ersteigen zu lassen.

Wenn die Aufnahmsprüfung gleichwohl im Ganzen milde gehalten wird, so sind hier die vielen zu berücksichtigenden Verhältnisse massgebend, welche durch die Verschiedenheit des Alters und der Vorbildung der Prüflinge gegeben sind. Auch muss noch betont werden, dass durch die Aufnahmsprüfung ein ganz natürlicher Abschluss der Aufnahme und damit die Möglichkeit des Beginnens eines völlig gleichmässigen Unterrichts geboten ist.

Betrachten wir dagegen Hrn. Dr. Markhausers Probewochen! Hr. Dr. Markhauser gesteht selbst zu, dass sein vorgeschlagenes „Verfahren bei grösseren Klassen Schwierigkeiten nach sich ziehen und unter Umständen unthunlich werden könnte“. Daraus geht hervor, dass der Vorschlag eine allgemeine Anwendung nicht oder höchst schwer finden kann, was von vorneherein den ganzen Vorschlag discreditirt. Dergleichen Bestimmungen im Schulleben müssen eine ausnahmslose Anwendung zulassen, um praktisch zu sein. Die Ausnahme beweist das Unpraktische des Vorschlags. Ferner käme das Recht der Aufnahme in die Hände des Klasslehrers allein, während doch auch die anderen Studienlehrer und zumeist der Vorstand für den Stand der Schule verantwortlich sind. Aber auch abgesehen von diesen Missständen bieten die Probewochen noch Bedenklichkeiten genug. Nach dem gemachten Vorschlage soll im Falle ein Schüler im Deutschen insbesondere sich schwach zeigt, „unbedingt“ und „gleich am Anfange“ eine richtige und tüchtige Privatnachhilfe eintreten. Da trotz einer noch so grossen Liebe des Lehrers es bei einer zahlreich besetzten Klasse eine Unmöglichkeit sein dürfte, diese Privatnachhilfe selbst angedeihen zu lassen, so muss sie anderwärts gesucht werden und da dürfte es sehr schwer sein, eine

tüchtige und richtige Privatnachhilfe für jeden Einzelnen der Marodeure zu finden. Werden sie aber zusammengenommen, dann ist die Privatnachhilfe nur mehr dem Namen nach vorhanden, diese Privatnachhilfe, welche nothwendig ist, weil „alle Zeit und Kraft, die man auf derartig schlecht vorbereitete Schüler gegen diese Mängel in den Lehrstunden der Schule verwendet, den ordentlich Vorbereiteten ganz widerrechtlich entzogen wird". Wird dann, so darf man wohl fragen, mit jenen Schülern, die ja wenigstens $^1/_5$ der Schule ausmachen können, nur, um sie rücksichtlich ihrer Fortschritte im Deutschen zu prüfen, keine Zeit und Kraft vertragen, während die anderen wohlvorbereiteten Schüler sich langweilen und Ekel am Gegenstande bekommen? Und die Schüler selbst, welche die im Latein so sehr verschmähte Nachhilfe im Deutschen beanspruchen müssen, werden sie nicht um die Prüfung zu bestehen, d. h. in der Schule bleiben zu dürfen, genöthiget sein, während dieser besonderen Probewochen mit aller Kraft und allem Eifer, also auch mit Zeitaufwand sich auf das Deutsche zu werfen? Denn bekanntlich bessert sich bei Kindern nichts langsamer und schwerer als die von Hrn. Dr Markhauser unter Anderem auch betonte Orthographie, weil hier Alles von der Uebung abhängt. Was wird nun die Folge sein? Im Latein, wo doch neu angefangen wird und noch keine Spur von einigen Vorbegriffen da ist, also gewiss auch tüchtig gearbeitet werden soll, in der Arithmetik, wo der Weg wenigstens ebenfalls ein neuer ist, in der Geographie, wo auch manche Vorbegriffe erst angeeignet werden müssen, in diesen Schulgegenständen wird der Schüler zurückbleiben. Was ist nun gewonnen? Er wird wegen seiner Besserung im Deutschen, die möglich sein soll, aber unter 50 Fällen bei 6 Wochen Zeit gewiss nicht 5mal wirklich sich zeigt, in der Klasse bleiben dürfen, wohl aber um Ostern wegen seiner geringen Fortschritte in den andern Gegenständen, — man darf am Ende das Deutsche auch wieder mitrechnen — reif zum Exil sein. Wenn aber ein solcher armer Schüler zurückgewiesen wird, der sich vielleicht nach und nach noch gemacht hätte, wie man sagt, da ja „die Einrede grundfalsch ist, dass man das Talent sogleich erkenne", da es „unbestrittenen Naturen gibt, die auch den feinen psychologischen Beobachter am Jahresschlusse zu dem Geständnisse nöthigen, er habe sich über sie anfangs gründlich geirrt, oder er sei über sie selbst jetzt noch nicht im Reinen": wenn ein Solcher auf Grund der Erprobung, die ganze 2 Monate oder 6 Wochen gedauert, zurückgewiesen wird, wohin dann? Alle Schulen haben bereits begonnen; seine Zurückweisung wird um so auffallender, da er bereits in der Lateinschule war, die Schande für ihn drückender als im Anfange des Schuljahres, wo ja beim Zusammentreffen so vieler Gegenstände und einer strengeren Prüfung es leichter erklärlich war, dass er durchfiel. Wie wird es in den 6—8 Wochen Probezeit in dem Gemüthe des armen Kleinen aussehen, der einer Tortur unterlag, bei der alle Unbefangenheit und Freudigkeit im Lernen, desshalb auch der Fortschritt in demselben gehemmt ist, gegen die man, weil sie gegen die Natur ist, protestiren muss. Endlich denke man ein wenig nach, welche Unzahl von Widerwärtigkeiten sich für jene Aeltern ergeben, die ihre Söhne nicht bei sich haben und unter unsicheren Bedingungen kaum ordentlich unterbringen können. Gewiss wird man schon im Interesse der häuslichen Ordnung gegen diese Probewochen auftreten

Der Verfasser dieser Zeilen sieht also in dem Vorschlage des Herrn Dr. Markhauser nichts, was mehr Garantie für eine richtige Aufnahme

böte. Im Gegentheil erscheint ihm derselbe nach allen Seiten für Lehrer, Eltern und Kinder unpraktisch und unpädagogisch.

Ingolstadt. **A. Bieringer.**

IV. Bayerns Conradin'sche Erbschaft in Oberpfalz und Franken.

1. Im Amt Perngaw

(Berngau bei Neumarkt i. d. Oberpfalz).

1) Perngaw; Geldgefälle von 8 ganzen und 13 halben Huben, von 3 Lehen u. von der „Chamerhube"; von einer halben Hube Haber. Eine Wiese wird für den Herzog gemäht. Die Breitenäcker. 2) Ottersawe (Ottersau 1¼ St. von Neumarkt), Geldgefälle von 2 Huben und 1 Gereut. 3) Hoechenperge (Höhenberg, ¾ St. von Neumarkt; nach Löwenthal: Geschichte des Schultheissenamtes und der Stadt Neumarkt hiess es auch Hehelberg), von 2 Huben je ein Geldgefäll, desgleichen und Käse von ½ Hube. 4) Ley (auch im Salbuche von 1326, aus welchem fortan, wo es entsprechend schien, die Namen beigesetzt werden, Ley geschrieben; Lar oder Lor bei Neumarkt), von 3 Huben je ein Geldgefäll. 5) Wehsenstein (Weichsenstain; Weichselstein 1¼ St. von Neumarkt), von 1 Hube und von den Gütern genannt „Chrivtsrivt", dann von 2 andern Huben Geldgefälle. 6) Mulrivt (Mittelricht ½ St. von Berngau), von 4 Müllern, von der Burkhardsmühle und von 2 andern Pflichtigen Gefälle in Geld und Getreide. 7) Ditleinshouen (Dietlingshofen und Dietelhofen 1¼ St. von Berngau), von 1 Hof ein und 1 Lehen ein Geldgefäll, von diesem Hof auch Käse. 8) Murnawe (Muornawe, vielleicht nur der Name einer Feldgegend), von Wiesen und Aeckern Geldgefälle. 9) Niwnriut (Neuricht ¾ St. von Berngau), von 2 Huben und 2 Lehen desgleichen. 10) Altshouen (Allshofen; Arzthofen bei Neumarkt), von 3 halben und 1 ganzen Hube desgleichen. 11) Steuffelin (Stauf b. Neumarkt), von 1 halben, 3 ganzen Huben u. 1 Lehen desgleichen. 12) Sengental (Sengenthal südlich von Neumarkt), von 5 Huben und 2 Lehen Gefälle in Geld und Käse. Eine Wiese genannt in der „lachen". 13) vf dem Puchperge (Hofbuchberg ¾ St. von Berngau), von 2 Höfen Getreide. 14) Alshouen (Allshofen; Allershofen ¼ St. von Berngau), von 1 Hof ⅓ des Getreide-Ertrages. 15) Chager (etwa Karhof 1¼ St. von Neumarkt), von 2 Huben Gefälle in Geld und Käse. 16) Grasenhul (? Grassahof b. N.), von 1 Hof desgleichen. 17) Holtzheim (Holzheim Pf Pölling b. N.), von 1 Hof desgleichen. 18) Vorst (Forst 1 St. von Berngau), von 2 ganzen und 10 halben Huben, von der Brandhube, von 1 Hof und von 3 Lehen Geldgefälle. 19) Peffelspach (Bavelsbach, später zum Deutsch-Ordens-Amt Postbaur gehörig, unweit Möning (21), Geldsteuer. 20) Regenoltsriut (Rengersricht Pf. Seligenporten zwischen Berngau u. Allersberg), ebenso. 21) Menningen (Memming; Mäning oder Möning bei Berngau), ebenso. 22) Ror (Rou; Rohr, an der Schwarzach, zwischen Seligenporten und Freystadt), ebenso. 23) Swartzach (Schwarzach unweit Rohr), ebenso. 24) Mekkenhusen (Meckenhausen bei Freistadt), einige Güter.

Zehent zum Amt Berngau. 1) Perngawe, der halbe Zehent. 2) Ley (oben 4), Z. von 3 Huben. 3) Wehsenstein (5), ebenso. 4) Sengental (12), Z. von 2 Huben u. einem Lehen. 5) Mulried (6), zwei Theile d. i. ⅔ des Z. 6) Hinterpuchperch (abgegangen, bei Buch-

berg), Z. von 4 Lehen. 7) Reithershouen (Richthof bei Berngau das Salbuch von 1326 hat aber Reickershofen, Reichertshofen, gleichbedeutend mit „untere Pfarrei Berngau"), $^2/_3$ Z. von 2 Höfen. 8) Alshouen (14), der halbe Z. 9) Niwenrivt (9), ebenso. 10) Wlfrivt (Wolfsricht G. Röckersbühl Ldg. Neumarkt), der Z. von 1 Hof. 11) Tyroltsperch (Tyrolsberg $^1/_2$ St. von Berngau), Z. von 2 ganzen und einer halben Hube. 12) Stvfelin (11), Z. von 2 Huben und 3 Lehen. 13) Vokental (Vockenthal $1^1/_2$ St. von Neumarkt), Z. von 2 Lehen.

Rechte des Ammanns in dem Dorfe Berngau. Der Ammann hat: einen Hof zu Alshouen (14) und 2 Huben in Puchberg, von welchen 3 Gütern er Getreidegefälle entrichtet; den Kleinzehent in Berngau und Frevelgelder.

Rechte in der Stadt Neumarkt (*novum forum*). Vom Zoll 14 ℔; von den Fleischbänken 2 ℔; vom Marktrecht 5 ℔; alle, welche Bier brauen, liefern Abgaben an Bier, zusammen ungefähr 6 ℔ werth; die Bäcker ungefähr 5 ℔; $^2/_3$ des Zehents in der ganzen Stadt, angeschlagen auf 3 ℔; von der Stadtmühle 6 Schillinge; von 2 Mühlen ausserhalb der Stadt 18 Schillinge; der Zehent von der Mühle in Hicelnmvel (Hezelmühl; unbekannt; scheint bei Neumarkt gesucht werden zu müssen.)

2. Im Amt Paern

(Peren; Berg an d. Schwarzach, Ldg Kastel)

1) Paeren (Berg), von 3 Höfen Getreide, je 1 Schwein, Käse, Gänse, Hühner; von der Mühle ebenso und Eier statt der Gänse; von 2 und $^1/_2$ Huben Haber, Gänse, je 1 Schwein, Käse, Hühner, Flachs, von 1 Hube ein Geldgefäll, Hühner, Käse; von einer andern ebenso und 1 Schwein; von 3 Lehen Käse und Hühner; von 4 andern ebenso und je 1 Geldgefäll; von 3 Hofstätten je ein Geldgefäll u. Huhn; von 2 andern Käse u je 1 Huhn; von 1 Garten 1 Geldgefäll; von 2 Schirmlingen Haber; von der Hirtschaft u. vom „Flewerhaeyamt" (Flurschutz) Käse; von 1 Fischwasser u. von Neubrüchen Geldgefälle. 2) ein Wald in Hevnspurch (der wilde Forst Heinspiel oder Heinrichspühl, in welchem die Burgstelle Heunsburg liegt, zwischen Hausheim und Pelling, unfern Neumarkt); die Paumgart- und die Hegenwiese. 3) eine Wiese bei Hochenhofen (Im Salbuch von 1326 ist H. nicht als Ortsname aufgeführt, sondern als Name der Wiese, deren Lage unbekannt ist.) 4) Pefensbach (Bavelsbach bei Postbaur, Ldg. Neumarkt), 1 Hof. 5) Junchmanshouen (Inzenhof G Litzllohe Ldg. Kastel, von 1 Hof ein Geldgefäll, Käse, Hühner. 6) Chadmanshouen (Kadenzhofen G. Loderbach), von 1 Hof Hühner und ein Geldgefäll. 7) Meilnhouen (Meilenhofen $^1/_4$ St. von Berg), Schirmhaber und $^1/_3$ des Zehents. 8) Kadmanshof (6), vom Widdum Schirmhaber. 9) Hevnspurch (2), von Aeckern Käse und ein Geldgefäll. 10) Loterbach (Loderbach $^1/_2$ St. von Berg), die dritte Garbe

3. Gefälle von den Gütern zur Burg Grunsperch

(Grünsberg bei Altdorf).

1) Rasche (Rasch a. d. Schwarzach, bei Altdorf), von 3 Schirmlehen Getreide u Käse. 2) Hockelhof (nach Löwenthal Voggenhof, bei Postbaur), 1 Hof. 3) Stertzingen (Stretzingen; Stürzelhof bei Altdorf), von 1 Hof 1 Geldgefäll. 4) Vor der Burg Grunsberg Wiesen zu 8 Fuder Heu und Aecker zu 6—8 Gärten oder Neubrüchen, denn *ortus* bezeichnet beides; die Mulstat 1 Fuder Heu (die Mühle ist abgegangen; wenigstens zeigt weder Spaeth's: Charte von Nürnberg, noch die: Nürnberg-Altdorffisch Frais- und Wildbahns Mappa von Trost eine

Mühle). Die Zeidelweide reicht 60 Heller. 4 Waldungen gehören zur Burg Grünsberg.

4. Gefälle von den Gütern zur Burg Lauffen

(Stadt Lauf a. d. Pegnitz).

1) Von der Mühle im Markt (Stadt Lauf), u. von 3 Mühlen Getreide und je 1 Schwein; statt der Kleindienste, als „wisode“ (Weisot, Gaben zu hl. Zeiten) u. anderes, obliegt ihnen die Pflicht, bei Burgbauten zu arbeiten (scharwerken). Der Maierhof reicht den halben Getreide-Ertrag. Von 13 Lehen je 1 Geldgefäll, Käse, Hühner. Ein Hof, zu welchem ein grosser Wald gehört, liegt öde. 2) Vlschalchsperge (Volschalperg; (? Nuschelberg zwischen Lauf und Eschenau), von 1 Hof Getreide, 1 Schwein, 2 *schulterones*, Käse. 3) Piberbach (? Beerbach bei Eschenau), von 2 Lehen ebenso; von einem dritten Lehen 1 Geldgefäll, Käse, Hühner. 4) Chratzrivt (? Tauchersreut bei Beerhof), Geldgefäll von 1 Lehen, das öde liegt und zu welchem ein Wald gehört. 5) Gerhartsrivt (? Geisreut bei Tauchertsreut), von 1 Hof 1 Geldgefäll und Hühner. Dieser Hof gehörte zum Widdum der Kirche in Lavffe (Lauf), wurde aber weggenommen (*dominus Hiltepoldus abstraxit*) 6) Vlschalchsperge (2), von 1 Hof Getreide, 1 Schwein, 2 *scapula* (?), Käse; von einem Lehen Getreide, Käse und 1 *schulter*. Hof und Lehen liegen öde. 7) Wezendorf (Weizzendorf; Wezendorf a. d. Pegnitz, bei Lauf), von einem Fischwasser 1 Geldgefäll 8) Von einem Fischwasser unter der Burg (Lauf) und von einem andern Fischwasser Geldgefälle. Die Langwiese und die Wiese genannt Wörth (bei der Burg) geben 20 Fuder Heu. 9) Inchunchoue (Chvnnlpf; in Chunhoue, Künhof b. Lauf), von 1 Hof Getreide, 1 Schwein u. Käse. 10) Harde (vermuthlich einer der Höfe am Bitterbach), von 1 Hof die Hälfte des Getreide-Ertrags. 11) Levchelingerpach (Hevchlingerpach; Heuchlingen b. Lauf), von 1 Lehen 1 Geldgefäll, Hühner und Käse. Liegt öde.

5. Gefälle von den eigenen und von den Schirmgütern im Amt Hohenstein

(Hohenstein an der Quelle des Sittenbaches).

1) Die Mühle (Obermühl am Sittenbach) gibt 1 Schwein 80 Nürnberger Pfennig werth; der Hof in Hohenstein dient den halben Getreide-Ertrag. 2) Reut (Raitenberg b Rupprechtstegen a. d. Pegnitz); von 1 Hof ebenso. 3) Ruprehtstegen (Rupprechtstegen zwischen Velden und Eschenbach a. d. P), vom Wasser 1 Geldgefäll. 4) Walthers-pach (? Waller bei Allfeld Ldg Sulzbach), von 1 Hof der halbe Getreide-Ertrag. 5) Irngershouen (Lierungshof; Liritzhofen b Allfeld), vom Schirmrecht über 8 Huben, Getreide, Käse und je 1 Geldgefäll. Dieselben Reichnisse in 6) Alfelt (Allfeld a. d. Albach), von 5 Huben und 2 Lehen. 7) Polant (Ponlant; Polanden zwischen Allfeld und Heldmannsberg), von 1 Lehen. 8) Otenperge (Etzenberg; Otzenberg G. Allfeld), von 1 Hof. 9) Perge (Perig; Kursberg b. Otzenberg), von 1 Hube. 10) Talheim (Thalheim am Föhrenbach, bei Heldmannsberg), von der Mühle. 11) Hofsteten (Hofstetten am Leitenbach bei Heldmannsberg), von 3 Huben. 12) Gothelmshouen (? abgegangen; wohl bei 11 u. 13 zu suchen, von 3 Lehen. 13) Willhartsdorf (Willersdorf b. Heldmannsberg), von 2 Huben und 7 Lehen. 14) Gunthartsrivt (Günthersried zwischen Heldmannsberg und Haunritz), von 2 Höfen und 5 Huben. 15) Honvnges (Honungshuba; Hunnas b. Pommelsbrunn) von 3 Huben. 16) Lehen (unweit Etzelwang G. Neidstein Ldg.

Sulzbach), von der Mühle und 3 Huben. 17) Hichenlinge (Hvechling; Heuchling unweit Pürtel), von 5 Huben und 1 Lehen. 18) Purator (Purgtor; Pürtel zwischen Eschenbach a. d. Pegnitz u. Etzelwang), von 6 Huben. 19) Nideriches (Neudras b. Pürtel), von 1 Hof. 20) Hegendorf (nahe Neudras u. Pürtel), von 11 Lehen. 21) Hofmansperge (Hosmansperge; Hübnersberg b. Eschenbach a. d. P.), von 4 Höfen 22) Polanden (?), von 2 Schirmhuben. 23) Elnpach (Ellnbach bei Hersbruck), von 2 Huben. 24) Nidern Sikenbach (Altsittenbach b. Hersbruck), von 7 Huben und 1 Lehen. 25) Chlebdorf (Kledorf unweit Eschenbach a. d. P.), von 3 Huben und 2 Lehen. 26) Oprehtshouen (Aspertshofen am Sittenbach, nahe Kledorf), von 2 Huben und 1 Lehen. 27) Distelgiv (Distelgawe; scheint abgegangen zu sein), von 1 Lehen. 28) Obern Sikkenbach (Kirchsittenbach zwischen Aspertshofen und Hohenstein), von 2 Huben und 1 Lehen. 29) Dietricheshouen (Dietershofen bei Kirchsittenbach), von 1 Hube. 30) Morsprunne (Mörsbrunn b. Dietershofen. 31) Algerstorf (Algersdorf bei Hohenstein), von 1 Hube und 2 Lehen. 32) Vranhouen (Fronhof bei Hohenstein), von 1 Hof. 33) Pernhouen (Pornhof; Bernhof bei Hormersdorf und Riegelstein), von 1 Hof. 34) Pelhouen (? Bellofen bei Schnaittach), von 4 Lehen. 35) Trivfe (Treuf zwischen Hohenstein und Ruprechtstegen), von 2 Huben und 2 Lehen. 36 Sigelotshoue (Sigoltshof; Siglitzhof bei Treuf), von 2 Huben. 37) von der Mühle in dem Griez (Griesmühl bei Treuf). 38) Ruprechtstegen (a. d. Pegnitz, unterhalb Velden), von 2 Huben. 39) Wiezzenperge (Weizzenperg; ? abgegangen), von 3 Huben. 40) Entzendorf (Enzendorf a. d. Pegnitz, unterhalb 38), von einer Hube und 2 Lehen. 41) Ortolfshouen (Ortoltzhofen; Artelshofen bei Enzendorf), von 6 Lehen. 42) Diezelbach (Disselbach bei Eschenbach a. d. P.), von 1 Lehen. 43) Affolter (Affalter b. Disselbach), von 1 Hube. 44) Eschenpach (Eschenbach a. d. Pegnitz), von 1 Hube. Von Schirmrechts wegen zuständige, verpfändete Güter. 45) Nidernsikenbach (24), von 5 Huben Gefälle in Getreide und Käse. 46) Chvonhouen (Kunhofen am Sittenbach, b. Hersbruck), von 2 Lehen Gefälle in Getreide, Käse und Geld. Dieselben Reichnisse in 47) Chrüompach (O. u. U. Krumbach b. Kirchsittenbach), von 5 Huben und 2 Lehen. 48) Hersturf (? Herpersdorf bei Bulach u. Kirchrötenbach), von 2 Lehen. 49) Sighartstorf (Siegersdorf b. Kersbach, nahe Rotenberg), von 3 Lehen u. 1 Hube. 50) Rabensowe (Rabenshof; Rabenhof b. Rotenberg), von 4 Lehen. 51) Hvtlinge (Vetling; Heidling b. Osternohe), von 2 Huben. 52) Haerdrichstorf (Haidristorf; Hedersdorf b. Schnaittach), von 7 Huben. 53) Im Markt Haedrichsprucke (Stadt Hersbruck), vom Getreidekasten der Aebtissin von Bergen Getreide u. Schweine.

6. Im Amt Aemberg

(Stadt Amberg).

1) Amberg. Vom Schirmrecht über die Kirche 2 ℔ Regensburger Pf.; vom Stadtgericht 7 ℔; vom Stadtamt 28 ℔, wovon aber 2 zu Lehen gegeben sind; von 1 Fischwasser 1 ℔; 2) Von der Mühle Wingershouen (in der Vorstadt Wingershof, auch Wingersschön genannt, welche im 30jährigen Kriege abgebrochen wurde), zu Schirmrecht Getreide. 3) Von der Mühle Elberstorf (wohl bei Amberg), gleichfalls. 4) Von der Kirche Enstorf (Kloster Ensdorf bei Rieden), zu Schirmrecht 1 ℔. 5) Der Bergzehent von den Eisengruben, welcher aber sammt dem Getreide von den unter 2) u. 3) genannten Mühlen dem Richter zusteht. 6) Jedes

Schiff, das nach Regensburg fährt, zahlt wochentlich 36 Pfennige. 7) Niwenmul (die Neumühle, 1559 ein Drahtzug, später ein Landsassen-Gut bei Amberg), 2 ℔. Ein Hof und 2 Wiesen reichen Geldgefälle. Ein späterer Beisatz bemerkt noch das Fischwasser Haesenmul (Haselmühl a. d. Vils, unterhalb Amberg, mit 38 Pfennigen Abgabe. Ascha (Aschach b. Amberg), von 2 Höfen Getreide, Gänse, Hühner, Eier; von einem Garten (oder Neubruch) 2 Frischlinge; von der Zeidelweide Honig. Diese 2 Höfe sind älteres Besitzthum, gehören also nicht zur Conradinischen Erbschaft. Das Salbuch führt dann noch weiter auf 2 Höfe, welche Getreide, je 1 Schwein, Gänse, Hühner und Eier reichten und von den Grafen von Murach (Ortenburg-Murach) 1271 durch Kauf von Ludwig den Strengen gediehen waren. Ein dritter Hof hat gleichartige Gefälle zu entrichten.

7. Im Amt Hannebach

(Markt Hanbach a. d. Vils).

1) Im Dorfe Hannebach, von 10 Huben Getreide, je ein Geldgefäll und 1 Schwein; von 1 Hube Getreide u. Geld; von 20 Lehen Getreide; von 1 Lehen 1 Geldgefäll; von der Mühle Getreide u. 1 Schwein; Getreide von: 11 Gärten, 2 Wiesen, 5 Hofstätten u. von 1 Hofstätte mit Wiese; ein Geldgefäll von: 2 Frongärten, 3 Hofstätten mit Gärten, 2 Gärten, von 2 öden Gärten, 2 Wiesen, von 1 Garten mit Wiese u. von 1 Acker. Der Zehent von 4 Huben. 2) Draeselberch (Traslberg b. Altmannshof (3), von 1 Hube Getreide; von 6 Huben je 2 Kloben Flachs, Getreide, Geld für Wisöde (Weisat). Hühner, Eier. 3) Altmanshouen (Altmannshof, am Einfluss des Rosenbaches in die Vils), von der Mühle Getreide, Geld für Weisat; von 4 Schwaigen Käse. 4) Ouenstorf (Obersdorf b. Altmannshof), von 4 Huben je 2 Kloben Flachs, je 1 Schwein, Getreide, Eier. 5) Lawb (Laubmühle a. d. Vils, zwischen Amberg und Hanbach), von der Mühle Getreide, 1 Schwein und für Weisat 1 Geldgefäll. 6) Valtz (Grossfalz bei Sulzbach), von 2 Huben Getreide, Holzpfennige, Gänse, Hühner, Käse, Eier und von der einen 1 Schwein; von 1 Lehen 1 Geldgefäll, Hühner, Käse, Eier, 3 Huben und 2 Lehen sind verpfändet um 60 ℔ Ingolstädter Pfennige, zum Ersatz für Güter in Wasen. 7) Dorf Helbrehtsperge (Helmprehtsperg; Heldmannsberg Ldg. Sulzbach), Getreide, Schweine, Gänse, Hühner, Käse.

8. Schirmgefälle im Amt Vilsecke

(Stadt Vilseck).

1) Karmanselden (Karmensolm, Karmasseln, Karmansölden bei Amberg), von 7 Lehen Getreide u. Käse. Ebenso in 2) Scheflohen (Schafloh bei Amberg), von 10 Lehen. 3) Egelnse (Egelsee G. Karmansölden), von 5 Lehen. 4) Witzelnhouen (Witzelhof G. Traslberg), von 2 Höfen und der Neumühle (Neumühl bei Amberg. Nach Fink: Geöffnete Archive I. 6 Mülles G. Adlholzen). 5) vom Hertzogenhof (vermuthlich der spätere Fürstenhof, ausserhalb Wingersschön, einer ehemaligen Vorstadt von Amberg; jetzt Hockenmühle). 6) Ammansriut (Unter-Ammersricht bei Amberg, gegen Hirschau), von 6 Lehen. 7) Pernrivt (Bernried, zwischen Amberg u. Hirschau), von 4 Lehen. 8) Chrumpach (Grumbach zwischen Aschach und Kümmersbruck, b. Amberg), von 4 Lehen. 9) Steinigloch (Steininglohe bei Bernried (7), von 12 Lehen. 10) Vrspringe (Urspring, am Ursprung des Eschenbaches, bei Hirschau), von 8 Lehen Käse. 11) Chrondorf (Krondorf bei Urspring), von 4 Lehen Getreide und Käse. Ebenso in

12) Purchstal (Burgstal bei Krondorf), von 9 Lehen. 13) Poppenriut (Poppenriet b. Bernried (7), von 10 Lehen. 14) Kotelnriut (Godelriut; Godlricht b. Poppenriet), von 4 Lehen. 15) Wingersriut (abgegangen, lag bei Amberg), von 5 Lehen Haber. 16) Saezze (nach Fink vielleicht der Schüsselhof G. Schlicht), von 3 Lehen Getreide und Käse. Ebenso in 17) Munnepach (Muenpach; Minbach b. Urspring), von 12 Lehen. 18) Melstorf (auf der Finck'schen Karte Mäfstorf, auf Roppelt's Karte von Bamberg 1801 Malsdorf, jetzt Mausdorf, bei Minbach), von 10 Lehen. 19) Chvnrivt (abgegangen), von 2 Höfen. 20) Chevnsrivt (Kainsricht G. Gebenbach, Ldg. Vilseck), von 12 Lehen. 21) Chruchelstorf (Krieglsdorf b. Hirschau), von 9 Lehen. 22) Mutzeinstorf (Mutzenstorf; abgegangen, von 3 Huben Haber. 23) Vnterloch (Vntzerloch; abgegangen, lag bei Steiningloh (9). Verh. d. hist. Vereins f. d. Regenkreis, I, 417.), von 9 Lehen Getreide u. Käse. Ebenso in: 24) Seitenloch (vermuthlich abgegangen; nach Fink Schäflohe), ebenso. 25) Sweichhouen (Schwaighof G. Amersricht b. Amberg), ebenso. *Dux H. (einricus*, der Bruder Ludwigs des Strengen) *dicit esse suum.* 26) Seugastmvl (Seugast Ldg. Vilseck), von 2 Mühlen und 8 Lehen Getreide und Käse. Ebenso in: 27) Datze dem Stadel (abgegangen), von 6 Lehen. 28) Schoenprv̄nne (Kleinschönbrunn unweit Markt Freiung), von 6 Lehen 29) Chrotense (nach Fink wahrscheinlich Krottensee, zwischen Velden u. Auerbach), von 6 Lehen. 30) Choettzinsriut (Gross- u. Kleinkotzenreuth G. Tremersdorf bei Eschenbach), ebenso. Kötzersricht hiess früher Jakobsreut 31) Chivmanspuch (Chumespuoch; Kümersbuch b. Hanbach), von 5 Huben. 32) Luprehtsrivt (Luppersricht b Hanbach), von 6 Lehen Haber. Ebenso in: 33) Dvrnsrivt (Dirnsricht b. Hanbach), von 8 Lehen. 34) Puckenrivt (Buckenried bei Amberg), von 8 Lehen. 35) Niwenrivt (Neuricht G. Traslberg b Amberg), ?von 7 Lehen. 36) Iber (Iber Ldg. Vilseck), von 12 Lehen Getreide u. Käse. Ebenso in 37) Sitzmansgesiez (Siess a. d. Vils, oberhalb Hanbach), von 14 Huben. 38) Wustenlawn (Wustlaun G. Siess), von 2 Huben Haber. 39) Datze dem Chivns (Reisach G. Siegl), von 9 Lehen Getreide u. Käse. 40) Schalkentanne (Schalkenthan Ldg. Vilseck), von 1 Hube und 4 Lehen Haber. 41) Erlpach (Irlbach a d. Vils, b. Hanbach), von 11 Lehen Getreide u. Käse Ebenso in 42) Gvotenrivt (Oed-Godlricht G. Irlbach), von 2 Höfen. 43) Hohenzant (bei Schlicht Ldg Vilseck), von 11 Lehen. 44) Adeloltz (Adlholz Ldg Vilseck), von 3 Lehen. 45) Eberspach (Ebersbach bei Vilseck), von 12 Lehen 46) Weizzenpach (Unter-Weissenbach b Schlicht), von 6 Lehen. 47) Waltmansperge (Altmannsberg bei Weissenbach), von 4 Höfen. 48) Sifritsrivt (Seiboldsriet b. Schlicht), von 8 Lehen. 49) Willenrivt (Wikkenrivt; Weikenried bei Schlicht), von 16 Lehen. 50) Sigel (Siegl bei Schlicht), von 12 Lehen. 51) Smalnach (Schmalnohe G. Sigras Ldg. Vilseck), von 2 Lehen Hühner u. Käse. Ebenso in: 52) Streitpuhel (Streitbühl bei Sigras unweit Schlicht), von der Mühle und 1 Hof 53) Zwei Weizzenperch (Weissenberg bei Schlicht), von 2 Lehen Haber. 54) Gestenhouen (Göstenhof bei Sinnleuten), Getreide und Käse. 55) Sintlivten (Sinnleuten G. Steinling Ldg. Sulzbach), von 2 Höfen Getreide, Hühner, Käse. 56) Hof Slvht (Schlicht a. d Vils, nahe Vilseck), Haber, der dem Richter gehört. Die Förster zu 57) Herrantsmvl (Hieretsmühl, auch Heroldsmühl G. Irlbach) und 58) Gumpenhoven (Gumpenhof, oberhalb Hieretsmühl, a d. Vils), reichen Haber. 59) Slvht (Schlicht (56), von der Kirche zu Schirmrecht 2 ℔ Nürnberger

Pfennige. 60) Der bischöfl. Bamberg'sche Amtmann zu Vilsecke (Stadt Vilseck) ist vespflichtet, dem Herzog jährlich zu reichen: 9 Schweine, jedes 80 Pfennige werth; für Fronkost 6 Malter Weizen, 3 Malter Korn und 20 Malter Haber; für Spiesshölzer 40 Pfennige, 15 Hühner und 15 Käse. 61) Die Zeidelweide (wilde Bienenzucht) im Vilsecker Forst entrichtet den dritten Theil des Honigs. 62) Wer als Richter dem Schirmamte Vilseck vorsteht, reicht dem Herzog vom Gerichtsstab 8 ℔. 63) Erlpach (Irlbach 41), vom Fischwasser wöchentlich 2 Pfennige. 64) Vronperch (Fronberg b. Hanbach, rechts d. Vils), von Hofstätten, Gärten, Aeckern und Wiesen nach dem Ertrag. 65) Zu Schirmrecht vom (Vilsecker) Forst Haber. 66) Zu Awerpach (Stadt Auerbach) und 67) daze dem Pleche (Markt Plech) steht dem Herzog der dritte Theil des Gewinnes zu *de ignibus dictis fiwer.*

9. Im Amt Turndorf

(Markt Thurndorf).

1) Turndorf, 2 Höfe, 4 Huben, 6 Lehen. (Die Reichnisse sind nicht angegeben.) 2) datz Aichen 1 Mühle (Gr.- u. Klein-Aichenmühl G. Thurndorf). 3) Schirmrecht über das Dorf Chirchen Tumpach (Markt Kirchen-Thumbach Ldg. Eschenbach). 4) Im Dorf Aeinsvelt (Einsvelt; Ernstfeld b. Schlammersdorf?) 5) datze dem Dveringes Dorf ist eigen. (? Thieroldsreuth G. Heinersreuth Ldg. Eschenbach). 6) daze dem Aspeich (Aschbach bei K. Thumbach), das Schirmrecht. 7) Niderhouen (Niederhof G. Michelfeld b. Auerbach), ein eigenes Dorf, zum Theil öde. 8) Zirckendorf (Alt- und Neuzirkendorf Ldg. Auerbach), 1 Hof u. 6 Lehen, schirmrechtlich. 9) Dorf Predwitz (Prebitz bei Stadt Creusen, Oberfranken), eigen, *sed purgravius* (der Burggraf von Nürnberg) *habet sine jure.* 10) Veitein (Weitan; Voita b. Prebitz) 11) In Chunnerivt (vielleicht Engelmannsreuth G. Prebitz), ein eigener Hof. 12) Funkendorf (bei Prebitz), das Schirmrecht. 13) Dorf Metzalsriut (Moltzelsriut; Mezlasreut b. Sassenreut Ldg. Eschenbach, Oberpfalz) ist eigen. 14) Sehsenriut (Sahsenriut; Sassenreut (13); eigen mit Ausnahme eines Hofes. 15) Weltenstorf (Wolteinsdorf; Wölkersdorf b. Sassenreut), schirmrechtlich. 16) Pentzenriut (Pensenreut G. Moos Ldg. Eschenbach), eigen. 17) Pfaffenriut (Pfaffensteten; Pfaffenstetten bei Sassenreut), eigen. 18) Trenriut (Trechenriut; Treunreut b. Thurndorf), ein Hof eigen. 19) Ernsvelt (Aeringsvelt; Ernstfeld b. Treunreut), eigen. Schirmrechtlich: 20) Pillungeshof (Pühlhofen), 1 Hube und 1 Lehen. (Chroepling, Geiselnhof, Pillungshof, Aidelgenshof, Engental, Ennriut, Chuonratshof, Riuthaim *in rure Velden* sagt das Salbuch 1326; mehreres scheint abgegangen oder eingebaut worden zu sein. 21) Gebhartshof (? Höfles bei Velden), 1 Hube. 22) Lunstorf (Lungsdorf a. d. Pegnitz, unterhalb Velden), 2 Huben und 1 Mühle. 23) Engeltal (Engenthal a. d. P., oberhalb Velden), 1 Hube u. 1 Mühle. 24) Reutheim (abgegangen, lag bei Härtenstein. Geöffnete Archive, II. Jahrgang, 6. Heft. S. 183), 1 Hube. 25) Eimeriut (Ennriut; Immendorf bei Viehhofen), 2 Huben. 26) Vihhouen (Viehhofen zwischen Velden und Plech), 4 Huben und 5 Lehen. 27) Hohriut (Hochsrivt; ? Aichenstrut bei Viehhofen), 1 Hube und 2 Lehen. 28) Phaffenhouen (Pfaffenhofen b. Velden), 2 ℔. 29) Reckenprucke Rockenbruck, die Landkarten haben meistens Rotenbruck, zwischen Velden u. Neuhaus a. d. P.), das ganze Dorf. 30) Alles unter der neuen Burg (Burg Veldenstein bei Neuhaus a. d. P.), d. i. Neuhaus, das ganze Dorf, die Burg ausgenommen. 31) Lewern (Leblen; Lemm, Löhm b.

Buchau b. Pegnitz), 1 Hube u. 1 Lehen. 32) Holchenzeil (? Horlachen b. Pegnitz), 1 Hube. 33) Markt Pogentz (Stadt Pegnitz) sammt: 34) Heimprunne (Heimbrunn b. Pegnitz). 35) Niwendorf (Neudorf b. P.). 36) Niwenhof (Neuhof, zwischen P. u. Troschenreuth). 37) Stechenpuch (Stechenpuohel; Steckenbühl bei Pegnitz). 38) Prunne (Brunn b. Neudorf 35) 39) Steimarsriut (Stemmenreut b. P., gegen Creusen) u. 40) Lobenstege (Lobensteig b. Heimbrunn (34), liegen öde (1326 aber nicht mehr) 41) Pleche (Markt Plech Ldg. Pegnitz), 2 Huben. 42) Rosenperge (Rekkenperg; wohl Rosenhof b. Pegnitz) 1 Hube. 43) Ruprehtstegen (Ruprechtstegen a. d. Pegnitz, unterhalb Velden), 1 Mühle. 44) Otreshoue (O.- u. U.-Artelshofen a. d. Pegnitz, unterhalb Ruprechtstegen), 2 Huben u. 1 Mühle. 45) Diezzelpach (Disselbach oberhalb Eschenbach a. d. P.), 1 Hube. 46) Ahtal (O.- u. U.-Achtal am Hirschbach, Ldg. Sulzbach), 2 Huben. 47) Chrebelingen (Krebling zwischen Velden u. Hohenstein), 3 Huben u. 2 Lehen. 48) Reckenperge (Reckenberg b. Pommelsbrunn), 1 Lehen. (1326 eine Hube, als öde bezeichnet. 49) Eibidegenshof das Dorf (1326 einmal mit Aidelgenshof und einmal mit Eylengoshof bezeichnet und zwar im letzteren Fall als öd. Wohl nicht mehr aufgebaut. 50) Geisenhof 20; (nach Fink Geiselhöhe, G. Stadelhofen Ldg Pottenstein), 2 Huben, 51) Vinstermvl (Finstermühl a. d. Pegnitz, oberhalb Velden) die Mühle. (1326 Wintermuel öd) 52) Chvnratshoue (vielleicht Höfen b. Velden), 1 Hube. 53) Markt Awerbach (Stadt Auerbach). 54) Markt Velden (Stadt Velden).

10. Gefälle von den Gütern in Rotenstat. *)
(Rothenstadt Ldg. Weiden).

1) Rotenstat, von 11 Höfen, 5 Lehen, 2 Gärten oder Neubrüchen und einem Acker Geldgefälle. 2) Svmers (abgegangen, lag vielleicht in der Gegend, wo jetzt der Sperlhammer steht), von 3 Höfen, 2 Lehen, von 1 Hofstätte und 4 Aeckern Geldgefälle, vom Maierhof Getreide, 1 Schwein, Rüben, Gänse, Hühner, Flachs. 3) Vogelswinchel (vielleicht einerlei mit dem abgegangenen Felsenried, einer Flur zwischen Rothenstadt u. Mallersried) u. von einem Fischwasser Geldgefälle, von der Zeidelweide Honig; vom Fischrecht in der Heidenab ein Geldgefall; 2 Wiesen.

11. Parkstein.**)

Daz ist der gelt der zuo Parkstain (Parkstein Ldg. Neustadt a. d. Waldnaab) gehoert. 1) Weiden in der stat (Stadt Weiden), vom Zoll 10 ℔ Regensb. Pf; 2 gewöhnliche Steuern. 2) Nevnchirchen (Neukirch b. Weiden), Zinspfennige 2 ℔ und 1 ℔ zu Schirmrecht. 3) Die Oede zu Weizzenpach (lag bei Rupprechtsreut; vielleicht nimmt Wiesendorf die Stelle ein), ein Geldgefäll. 4) Die Oede zu Swaig (Schwaig, seit dem 30jährigen Krieg abermals öde, lag b. Etzersricht), ebenso. 5) Lautsch (Latsch b. Weiden), Getreide und Zinspfennige.

---

*) Nach Wittmann: Ch. Darstellung der .... auf den Nordgau gemachten Erwerbungen, wäre aber das Amt Rothenstadt durch Kauf mit Murach erworben und nach Lang rührt es von den Markgrafen von Cham her.

**) Parkstein und Floss nach dem Salbuch von Niederbayern.

6) Aermeinsreut*) (Ermersricht, auch Armasried genannt, bei Moosbürg, Ldg. Weiden), Getreide und 5 Hubschweine. 7) Die Oede Levfanspruk k (Langenbruck), Getreide, Zehent. 8) Autzreut (Etzenricht, auch Atzaried genannt, Ldg. Weiden), das Dorf reicht Korn, Weizen, wovon ein Theil dem Zeidelmeister gehört, Gerste, Haber und, sowie vom Schirmrecht über 2 Höfe 1 Geldgefäll. 9) Dorf Cholberch (Markt Kohlberg b. Hirschau), Geldgefäll. Ebenso in: 10) Dorf Artolfsgruen (Artelsgrün G. Hannersgrün bei Kohlberg). 11) Diemreut Kirchdemenreut, b. Neustadt a. d. Waldnaab) u. 12) die Oede datz dem Aichach (blieb öde) 13) Mühle datz der Weyden (Mühle zu Weiden) reicht 6 Schillinge „di gehoernt den schreiben an". Die Hämmer zu: 14) Gruob (Grub b. Hütten a. d. Haidnaab, Ldg. Weiden). 15) Huetten (Huetten b. 14) u. 16) Vnder Parkstein (bei Schlossruine Hohen-Parkstein), reichen Geldgefälle. 17) Das „veberracut" von Wiesen u Aeckern ein Geldgefäll. Ebenso 18) von des Engelhofer Forsthube (wohl Ingelshof G. Hauxdorf b. Erbendorf, noch 1819 Einöde, jetzt ein Weiler). und 19) von „dez Slisperger forst huob" (wohl Forsthof G. Reuth Ldg. Erbendorf). 20) Vom Kohlenbrennen in dem Forst, ebenso vom „roten mullein" (Rödlas? Mülles?) u. Hornungsberg (Hammerharlesberg), nach der Menge der Kohlen Geldgefälle. Die Fischweiden zu 21) Weiden, Autzreut (8) und Montel (Mantel a. d. Haidnaab) jeden Freitag Fische, 6 Pfennige werth. Die vorgenannten Dörfer und Güter geben auch jährlich 2 gewöhnliche Steuern. 22) Vom Zehent in der ganzen Pfarrei (Windisch) Eschenbach hat der Herzog je 2 Garben und der Pfarrer die dritte.

12. Floss.

Daz ist der gelt zuo Flozze (Markt Floss Ldg. Neustadt a. d. Waldnaab; weiter oberhalb an der Floss liegt Flossenburg). 1) Der Hammer Vnder Flozz (Altenhammer b. Flossenburg), Geldgefälle. 2) Wildenmuel (eine der Mühlen a d. Floss), 1 Geldgefäll. 3) Markt Flozz, Gefälle an Geld u. Getreide. 4) Obern Slaehten (Schlattein Ldg. Neustadt a. d. W.), Getreide. Ebenso in 5) Swaertzenpach (Schwarzenbach Ldg. Tirschenreuth) 6) Wellsenhof (Wallenhof bei Schwarzenbach). 7) Perngersreut (Bergnersreut, 1¾ St. von Neustadt a. d. W). 8) Wellsenhof (Wölsenhof b Bergnersreut), 9) Hertwiegsried (vielleicht Haupertsreut b. Schönbrunn, unweit Floss). 10) Wetzelsprunn (Wetzelbrunn, ebenfalls b. Schönbrunn). 11) Oberndorf (bei Gailersreut, 1¼ St. von Neustadt a. d. W.). 12) Nidernflozz (Niedernfloss auch b. Gailersreut). 13) Schoenberch (Schönberg, auch Zollberg genannt, zwischen Floss und Neustadt). 14) Wernreut (? Würnreut b. Gailersreut). Der Garbenzehent ist noch nicht verzeichnet. 15) Vom Schirmrecht über „der herren guot von Perhtersgahdem" (Kl. Berchtesgaden) jährlich 2 Steuern, Scharwerk und Weisat.

Ueber diese Güter des Stiftes Berchtesgaden heisst es im *Libellus vetustissimus de Ecclesiae Berthersgaden fundatione etc.: Praeterea iuxta castrum suum, quod appellatur Flozen, eidem Ecclesiae* (Berchtesgaden) *tradidit* (Graf Berengar v. Sulzbach mit seiner Gemahlin Adelheid und seinem Sohne Gebhard) *utilissima bona videlicet et curtes duas, unam Trieuenriut alteram Treuenriut dictam, mansosque complures,*

---

*) 1324 (Wittmann: Gesch. d. Landgrafen v. Leuchtenberg): Ermersreut, Lanerspruck und Eugenreut.

quaedam eorum solo pietatis intuitu, quaedam etiam lege commutationis rogatus tribuens. Hund: Metropolis Salisburgens. ed. Gewold Tom. II. pag. 156). Ferner gab des Grafen Gebhard v. Sulzbach Ministerial Tageno *praedium Niderflozzen* (oben 12); Graf Gebhard II. von Sulzbach gab ein (Salz-) Wasser zu (Reichen-) Hall tauschweise. Mehrfacher Giltentausch fand statt zwischen den Klöstern Berchtesgaden u. Michelfeld (b. Auerbach).

16) Vom Schirmrecht zu Stampach (Steinbach bei Erbendorf), Haber, Käse u. „panholtz" (vielleicht pauholtz) auf das Oberhaus. 17) Aermdorf (Markt Erbendorf an der Fichtelnaab), 2 gewöhnliche Steuern, das Gericht über Alles „an devf, notnueft vnd todsleg (ohne Diebstahl, Nothzucht u. Todschlag), doch ein Drittel der Gefälle (vom Gericht) gehört nach Waldekk (Markt Waldeck Ldg. Kemnath); von der Mühle 1 Geldgefäll. 18) Markt Vohendraetz (Vohenstrauss, Landgerichts-Sitz), die Steuer; das Gericht über Alles, von den Gefällen desselben gehört je der dritte Pfennig nach Pleystain (Stadt Pleistein Ldg. Vohenstrauss). Von 10 Höfen und von der Zeidelweide 8 Eimer Honig Nürnberger Mss.

Burghut zu Parkstein und Floss.

Als Burghut vergebene Geldgefälle reichen: 1) 3 Höfe zu Staennried (Steinreut b. Kirchdemenreut). 2) 3 Höfe zu Zwentezreut (Wendersreut, 1½ St. v. Neustadt a. d. W.). 3) 4 Höfe zu Puoch (Buch bei Merbotenreut, 1½ St. v. N.). 4) vom Schirmrecht zu Abrahamstorf (auf der Finckh'schen Karte Erperstorf, jetzt Erpetshof b. Irchenrieth), Korn. 5) vom Schirmrecht zu Verchenreut (Irchenrieth Ldg. Weiden), Getreide und 1 Geldgefäll. 6) Graefenreut (Grafenreuth zwischen Floss u. Erpetshof), von 2 Höfen Getreide, Hopfen und je 1 Schwein). 7) Die Mühle Chlatz (? Gleitsmühl G. Engleshof Ldg Weiden), reicht Haber. 8) 3 Höfe zu Oberndorf (b. Gailersreut), welche Getreide, Hopfen, je 1 Schwein u. Geldgefäll reichen. Ebenso: 9) 1 Hof zu Grafenreut (6). 10) 1 Hof zu Welssenhof (Wölsenhof b. Bergnersreut). 11) 4 Höfe zu Pokstorf (Boxdorf b. Schönbrunn, Ldg. Neustadt a. d. W.). 12) 2 Höfe zu Swartzenbach (Schwarzenbach Ldg. Tirschenreuth). 13) 3 Höfe zu Eteldorf (Edeldorf 1¼ St. v. Neustadt a. d. W), reichen Geldgefälle. 14) Vom Schirm der Kirche zu Floss und 15) Gesen (Gösen, 2¼ St. v. Neustadt a. d. W.) 1 Geldgefäll. 16) Hord (Hart b. Schönbrunn (11), Getreide, von 1 Lehen gleichfalls; vom Zehenthof ein Geldgefäll. 17) 6 Höfe zu Elhenpach (Ellenbach b. Schlattein), je 1 Geldgefäll. 18) Der Zehent in den „graben" (wohl Garben) zu Schirnprunn (Schirnbrunn G. Wildenau Ldg. Tirschenreuth). 19) „ze dem Maermhof" (wohl Albernhof b. Schirnbrunn), Weizen vom Schirmrecht, der zehent in den „garten" (vermuthlich Garben). 20) Aller Zehent in den Garben vom Dorf Schonchirchen (Schönkirchen Ldg. Tirschenreuth). Ebenso in: 21) Vttenrevt (etwa Ottenrieth G. Lennesrieth, nicht weit von Floss). 22) Telsch (wohl Döltsch b. Neustadt a d. W) u. 23) Teinrevt (vielleicht Tennereit b. Tirschenreuth, Finkh'sche Karte), ein Geldgefäll. 24) 3 Höfe zu Diepoltsreut (Ldg. Neustadt a. d. W.), reichen Getreide, je 1 Schwein, Hopfen und je 1 Geldgefäll. 25) Telsch (22). 1 Geldgefäll 26) Cholbenreuth (Kalmreuth b. Markt Flossen), von 3 Höfen Getreide, je 1 Schwein, Hopfen, vom Zehent Korn, dann noch je 1 Geldgefäll. 27) Maierhof (b. Mallersricht), Korn u. 1 Geldgefäll.

28) Wetzelsprunn (Wetzelbrunn b. Schönbrunn (11), von 6 Lehen Geldgefälle. 29) Wurmansriut (? Heldweinsreut b. Flossenburg), von 2 Höfen wie bei 26. Ebenso in 30) Hartweigsreut (siehe Floss 8), von 2 Höfen u. 31) Swartzenbach (12), von 1 Hof. Von diesem Hof auch Getreide vom Zehent. 32) Grafenreut (6), von 2 Höfen Getreide u. Hopfen. 33) Bayerischendorf (? Pauschendorf G. Bergnersreut). (von 4 Höfen 2 ℔ Pfennige u. je 1 Schwein. 34) Ruetzensreuth (Rietzlersreuth bei Diepoldsreut), von 3 Höfen 12 Schillinge u. je 1 Schwein.

Von dieser Burghut hatte „der alt Draezwitzer" 1—7, Chunr. Haekchel 8—10, Gottfried Haekchel 11, Heinr. Lenguelder 12—13, Dietrich Protschrein 14—16, Heinr. Wildenawer 17—19, Gotfried Chleistentoler 20—23, Perth. Chleistentoler 24—25, Hein. Stuergrans 26—27, Vlr. Draeswitzer 28—29, Vlr. Fritschenhofer 30—31, Ch. Lenguelder 32—34.

Ausserdem sind noch etliche Gefälle als Gehaltsbezüge angewiesen und zwar hat a) der Schoppaer antwerichmeister 2 Mühlen zu Montel (Mantel bei Weiden) und Autsreut (Etzenricht bei Weiden) mit 2 ℔ oder 4 Schweinen. b) „swer schreiber da ist (wer die Gefälle verrechnet, zu Neukirchen (b. Weiden) 6 Mut Korn, den Garbenzehent von 8 Lehen daselbst ganz, von der Schwaig ²/₃ und zu Snepffenreut (von den Hussiten verwüstet, lag bei Neuhaus) wieder ganz.

An die Zenger ist verpfändet: Luo der marcht (Markt Luhe am Einfluss der Luhe in die Naab), von 15 Huben Korn und je 1 Schwein; von den Mühlen daselbst 3 Schweine, deren eines dem Schreiber zufällt; zu Ostern für „weisung" (Weisat) 12 Schillinge, von den Hofstätten 2 ℔ Pf., vom Schirm über die Kirche auch 2 ℔ Pf.

Der Zehent in dem Lintach (? O. u. U. Lint bei Vohenstrauss), der Zehent von 1 Hof zu Engelshof (Engleshof a. d. Luhe, Ldg. Weiden) und die Pfennige von den Aeckern gehören zur Kirche. Der Zehent von 4 Höfen zu Seifriedhof (Seibertshof G. Engleshof); von dem Hammer daselbst und vom Zoll ein Geldgefäll. Der Zehent von 6 Lehen zu Gelaubenwies (Glaubenwies G. Glaubendorf b. Luhe), und der Zoll zu Luhe.

Dem Nothaft steht (als Pfand zu) das Dorf Fravnreut (Frauenricht Pf. Neukirchen Ldg. Weiden) mit Abgaben von Getreide und 8 Schweinen. Heinergruen (Hannersgrün Pf. Kohlberg) mit Geldgefällen und Valchental (Falkenthaler Mühle bei Hannersgrün), 24 Pfen. für Weisat.

Jordan dem Muracher steht 1 Hof zu Eteldorf (Edeldorf) mit 1 Geldgefäll und 8 Höfe zu Hadmarsreut (Halmersricht b. Frauenricht) mit Gefällen in Getreide und Geld.

Ferner ist versetzt das Dorf Weizzenprunn (Weissenbrunn Pf. Kohlberg) mit Geldgefällen.

Alle Güter die „oben verschriben" sind in „purchhut, Satzung oder sust", geben jährlich 2 gewöhnliche Steuern.

Zu dem Antheile Herzog Heinrichs von Niederbayern gehörten auch Stadt Bärnau, dann Griesbach und Hohentann (beide im Ldg. Tirschenreut) und Adelnburg (a. d. Laber, Klapfenberg gegenüber, oberhalb Luppurg). In Bezug auf Adelnburg sagt Löwenthal in seiner Geschichte des Schultheissenamtes und der Stadt Neumarkt: „Heimburg war ein festes Schloss auf dem Berge (an der Schwarzach, zwischen Neumarkt und Altdorf) „und das Surrogat" von Adelenburg, „daher beyde Oerter öfters synonim genommen werden".

Von den Hohenstaufen rührte auch her Schönberg (unweit Lauf), innerhalb der Reichspflege Altdorf. Es gehörte aber zu Schönberg nur das Dorf gleichen Namens und die nächste Umgebung. 1458 kam es durch Tausch an die Burggrafen von Nürnberg.

Um gründliche Berichtigung allenfallsiger Verstösse bittet

Kempten. **A. Stegmann.**

Zu Livius XXV.

Liv. XXV, 13, 7 liest man *castigatis ab Hannone, quod ne fames quidem, quae mutas accenderet bestias, curam eorum stimulare posset etc.* Hanno tadelt die Campanier wegen der *socordia* und *neglegentia*, mit der sie sich zur Abholung des für sie bestimmten Getraides einfinden. Der Hunger treibe doch selbst stumme Thiere an. Was sollen hier stumme Thiere, anstatt vielmehr dumme, blöde, träge? Welcher Gegensatz liegt in *mutas* und *accenderet*: der die stummen, vielleicht sprach- und vernunftlosen Thiere redend und vernünftig mache? Erfordert der Gegensatz von *accenderet* nicht vielmehr: der der das dumme, träge Vieh lebendig, rührig mache? Es scheint daher *brutas accenderet bestias* zu lesen.

23, 5 liest man *multorum animi suspecti omnium curam oculosque converterant*, wobei man ein *eo* vermisst. Es scheint unzweifelhaft, dass ursprünglich *eo verterant* geschrieben wurde, woraus *coverterant* resp. *cōverterant* und *converterant* geworden.

24, 3. Prope Hexapylon est portula magna vi refringi coepta, et e muro ex composito signum datum erat, et jam undique non furtim sed vi aperte gerebatur res. Man nimmt mit Recht an der ganz unmotivirten Voranstellung von *est* Anstand; ich möchte meinen, dass dafür *et* zu lesen sei: Am Hexapylon hatte man mittlerweile ein Pförtchen zu sprengen angefangen, sowie von der Mauer aus das verabredete Zeichen gegeben, und es kam überall bereits zur Anwendung von Gewalt. Diese Aenderung liegt jedenfalls näher als die sonst versuchte: *Prope Hexapylon est portula; ea magna vi refringi coepta.*

27, 4. Igitur CXXX navibus longis DCC onerariis profectus a Carthagine satis prosperos ventos ad traiciendum in Siciliam habuit. Sed idem venti superare eum Pachynum prohibebant. Da Livius weiter unten den *Eurus* als denjenigen Wind nennt, der die karthagische Flotte nicht um Pachynum herumkommen liess, so glaubte man annehmen zu müssen, dass bei der Ueberfahrt von Karthago nach Sicilien ein entgegengesetzter Wind geweht habe, der dann in den Ostwind umgeschlagen, so dass *idem venti* nicht dieselben Winde, sondern gleichfalls, wieder der Wind heissen müsste. Letzteres ist bedenklich, scheint aber auch gar nicht nothwendig. Livius will nach meiner Ansicht sagen: Der Wind (Südost) verhinderte zwar nicht, die Ueberfahrt nach Sicilien, war zu diesem Zwecke leidlich gut, gut genug (*satis prosperos*) — die Flotte wird wohl, wie man aus § 12 schliessen muss, nach Heraclea gesegelt sein —, also sie konnte eine nordöstliche Richtung verfolgen; aber um Pachynum, in einer dem Winde ganz entgegengesetzten südöstlichen Richtung, vermochte sie nicht herumzukommen.

30, 11. Neque (in) ullis minus praesidii aut pertinaciae quam in transfugis fuit, quia ne suis quidem satis credentes e medio certamine

effugerunt. Der Sinn scheint zu verlangen, dass *qui* statt *quia* gelesen werde.

32, 10. Ibi Cn. Scipio cum quibus ante dictum est copiis substitit, et P. Scipio profectus ad destinatam belli partem. Dieses *et* vor *P. Scipio* erscheint hier ganz unlateinisch. Es dürfte daher einfach zu tilgen sein. Möglicher Weise ist vor *Cn.* ein *cum* ausgefallen und zu lesen: *Ibi cum Cn. Scipio cum quibus ante dictum est copiis substitisset, P. Scipio profectus (est) ad destinatam belli partem.* W. B.

Antibarbarus der lat. Sprache. Nebst Vorbemerkungen über reine Latinität von Dr. J. Ph. Krebs. 4. Aufl., neu bearbeitet von Dr. F. X. Allgayer, Gymn.-Rector in Kocherthürn. Frankfurt a. M. bei Chr. Winter. 1866.

Der Antibarbarus von Krebs war wohl stets als ein fast unentbehrliches Hilfsmittel in den Händen der meisten philologischen Gymnasiallehrer. Dass er bei allen Vorzügen, bei allen Verbesserungen neuer Auflagen auch in der dritten noch manche Unrichtigkeiten enthielt, manches vermissen liess, wem sollte das entgangen sein? Bekanntlich hat nun vor 4 Jahren Hr. Dr. Allgayer „Zusätze und Berichtigungen" zu demselben erscheinen lassen und schon damit den Beweis geliefert, dass er wisse, was dem „Antibarbarus" noth thue, und dass er der Mann dazu sei, denselben in einer dem heutigen Standpunkt der lat. Sprachwissenschaft entsprechenden Weise neu aufzulegen. Der Recensent dieser „Zusätze und Berichtigungen" in der Zeitschrift für die österr. Gymnasien (1865, 1. Heft), Prof. Dr. Ott in Rottweil, schliesst sein Referat mit den uns aus der Seele gesprochenen Worten: „Obgleich dieser „Anhang" so bedeutenden Gehalt und Werth besitzt, dass er neben dem Krebs'schen Buche jetzt schon als ein ganz unentbehrliches Hilfsbuch erscheint, so wird doch die Behauptung nicht fehlgegriffen sein, dass der beiderseitige Gewinn sich wesentlich steigern würde, wenn die bereits vorliegenden wie die zu hoffenden Ergänzungen und Verbesserungen einer neuen ganz umzuarbeitenden Auflage des Antibarbarus einverleibt würden. Da eine solche ein allgemein anerkanntes Bedürfniss ist und da zu solcher Arbeit unser Hr. Verfasser seinen entschiedenen Beruf documentirt hat, so können wir den Wunsch nicht unterdrücken, aus seinen erprobten Händen recht bald einen umgestalteten und verjüngten Antibarbarus hervorgehen zu sehen." Dieser gewiss begründete Wunsch ist nun erfüllt.

Das Werk ist in seiner neuen Gestalt unverändert in Plan und Anlage geblieben, aber es ist extensiv reicher und intensiv besser geworden. Einleitung, Grammatische Bemerkungen und I. Abtheilung des Antibarbarus, Vorschriften über die vorsichtige Wahl lat. und fremder Wörter enthaltend, sind von 96 Seiten auf 120, das Ganze von 821 auf 1009 angewachsen. Die besten älteren und neueren einschlägigen Werke sind mit Fleiss und Umsicht benützt worden, darunter auch, wie wir mit Genugthuung bemerkt haben, die schätzbaren „Vereinzelten Beiträge zur mustergiltigen lat. Prosa" von unserem einheimischen Collegen Heumann. Auf diese Weise sind, abgesehen von den eigenen Forschungen des Verfassers, eine Reihe von Ergänzungen und Berichtigungen erwachsen. Wir haben uns bei langjährigem Gebrauche der 3. Auflage des Antibarbarus ziemlich viele Unrichtigkeiten notirt

und fanden sie hier zu unserer Freude durchgängig verbessert. Einzelne beachtenswerthe Bemerkungen in der obengenannten Recension erschienen leider für die ersten drei von den vier Heften, in denen das Werk ausgegeben wurde, zu spät. Erhebliche Mängel werden sich in dem vorliegenden Materiale nicht mehr finden; unwesentliche Ausstellungen sollen einer so verdienstvollen Arbeit gegenüber jetzt nicht erhoben werden; sollten sich bei längerem Gebrauche noch Lücken ergeben, so werden wir später Veranlassung nehmen, auf sie aufmerksam zu machen. Im Ganzen verdient das Buch, das sich nun erst recht unentbehrlich machen wird, unbedingte Anerkennung und die wärmste Empfehlung. Zu den im Anhang corrigirten Druckversehen tragen wir nach: S. 766, vorletzte Zeile, ist *Sall. Cat.* st. *Iug.* zu lesen.

M. W. B.

Charakterbilder der allg. Geschichte. Von Dr. A. Schöppner. II. Thl. Das Mittelalter (2 fl. 42 kr.). III. Thl. Die neuere Geschichte. (3 fl. 12 kr.) 2. vermehrte und verbesserte Auflage. Verlag der Fr. Hurter'schen Buchhandlung. 1864—66.

Wir sind in den Stand gesetzt, nun auch über die neue Auflage des II. und III. Bandes dieses „nach den Meisterwerken der Geschichtschreibung alter und neuer Zeit" bearbeiteten, „den Studirenden höherer Lehranstalten, sowie den Gebildeten aller Stände gewidmeten" Werkes zu berichten. Ohne von den bei der ersten Ausgabe befolgten Principien abzugehen, wonach sich das Buch zunächst dem katholischen Publikum Deutschlands empfiehlt, hat der Verfasser sein Augenmerk auf durchgängige Verbesserung gerichtet. Zu diesem Zwecke hat er einzelne Artikel nach Bedürfniss erweitert oder verkürzt oder ganz entfernt, dafür eine Reihe neuer aufgenommen. So wurden, um das Werk auf dem Niveau des neuesten Standes der Wissenschaft zu erhalten, jedem der beiden Bände zwölf neue Artikel einverleibt, darunter: Bonifazius, Karl d. Gr., Entstehung des Kirchenstaats, Alfred d. Gr. als Schriftsteller und Gesetzgeber, Ulrich von Hutten, Shakespeare, Leibnitz, L. Stolberg. Stellenweise sind auch die Literaturangaben durch die neuesten Erscheinungen vervollständigt, dessgleichen sprachliche Verbesserungen nicht ausser Acht gelassen. Wir zweifeln daher nicht, dass dieses populäre Werk, das natürlich auch als solches beurtheilt sein will, in seiner neuen Auflage sich die alten Freunde erhalten und neue gewinnen werde.

Die Monatsblätter zur Förderung des Zeichenunterrichtes v. Hugo Troschel Nr. VII — IX enthalten unter anderem: Reisebericht (d. h. Wahrnehmungen über den Zeichenunterricht auf einer Rundreise). Vom Herausgeber. — Ueber den ersten Unterricht im Zeichnen. V. Thiele. — Lehrplan für den Zeichenunterricht im Herzogthum Nassau. — Ueber die Aufgabe des Zeichenunterrichts am Gymnasium. V. R. Schulz. — Kunst und Schule. V. Glinzer. — Welche Bedeutung hat der Zeichenunterricht an den Gymnasien etc.? Grundzüge für eine Methode desselben. Von Prof Wiele. — Wandtafeln. V. Thiele. — Mit Nr. IX schliesst der I. Jahrgang. Aus Nr. I des II Jhrgs. heben wir hervor: Wiederholte Erklärung der Wörter „Zeichenunterricht, Zeichenlehrer". V. Schulze. — Schule u. Leben. V. Thiele.

Auszüge aus Zeitschriften.

Zeitschrift für die österreichischen Gymnasien. 1865. 11. Heft.

I. Abthl.: Zur deutschen Metrik von W. Scherer. Gegen einen früheren Aufsatz von Vernaleken „Ueber die Betonung, mit Rücksicht auf den deutschen Versbau" gerichtet. Die dort bekämpfte Nachahmung der antiken Versmasse, dem der Rhythmus fehle, wird hier in Schutz genommen und die Regel dafür aufgestellt: Hochton und Tiefton entsprechen der Länge, Unbetontheit und Lautschwäche der Kürze; Zweizeitigkeit wird durch jene, Einseitigkeit durch diese wiedergegeben. — Die Herkulanischen Rollen. II. Von Th. Gomperz.

II. Abth. Iphigenie in Taurien von H. Köchly. Der Herausgeber ist mit dem Text ausserordentlich willkürlich umgegangen.

IV. Abth. Ueber den Ursprung und die Bedeutung der Zahlwörter (interessant, wiewohl nicht alles stichhaltig). — Ueber die Bedeutung von *Penates* (die Segenverleihenden) und *Pontifices* (von *penates* u. dem Verbum *paga*: die Penaten mit Bitten angehend). Von Krause.

Correspondenzblatt. December 1865. Nr. 12.

Mittheilung der Redaktion über den Fortbestand des Blattes. Vom Königl. Studienrath eingesendet (Notiz für die Zeichenlehrer.) Aufgaben bei der Präceptoratsprüfung; bei der realistischen Professoratsprüfung und bei der Reallehrerprüfung. Sehr empfehlende Anzeige von Fäsch, deutsches Uebungsbuch für Volksschulen und die unteren Klassen höherer Schulen. 3 Hefte. St. Gallen 1864; ferner von Grube, Wiederholungsbuch zu den Charakterbildern aus der Geschichte und Sage, Leipzig 1865, als einer sehr praktischen Zugabe zu den 3 Bänden der Charakterbilder (c. 1700 Fragen über den Inhalt derselben, die nicht blos zu lesen, sondern auch zu denken nöthigen).

Spitz, Dr. Carl, Professor am Polytechnikum in Carlsruhe, **Lehrbuch der ebenen Geometrie.** Dritte Auflage. gr. 8. geh. 26 Ngr.

—, **Anhang** dazu. Die Resultate und Andeutungen zur Auflösung der in dem Lehrbuch befindlichen Aufgaben enthaltend. Dritte Auflage. gr. 8. geh. 12 Ngr.

—, **Lehrbuch der Stereometrie.** Zweite Auflage gr. 8. geh. 24 Ngr.

—, **Anhang** dazu. Die Resultate 2c. enthaltend. Zweite Auflage. gr. 8. geh. 4 Ngr.

—, **Lehrbuch der ebenen Trigonometrie.** Zweite Auflage. gr. 8. geh. 16 Ngr.

—, **Anhang** dazu. Die Resultate 2c. enthaltend. Zweite Auflage. gr. 8. geh. 8 Ngr.

—, **Lehrbuch der allgemeinen Arithmetik.** Erster Theil: Die allgemeine Arithmetik bis einschließlich zur Anwendung der Reihen auf die Zinseszins- und Rentenrechnung. gr. 8. geh. 2. Thlr. 8 Ngr.

—, **Anhang** dazu. Die Resultate 2c. enthaltend. gr. 8. 10 Ngr.

—, **Lehrbuch der allgemeinen Arithmetik.** Zweiter Theil: Die Combinationslehre, den binomischen Satz, die Wahrscheinlichkeitsrechnung und die sich auf die menschliche Sterblichkeit gründenden Rechnungsarten enthaltend. gr 8. geh 1 Thlr. 10 Ngr.

—, **Anhang** dazu. Die Resultate 2c. enthaltend. gr. 8. geh. 6 Ngr.

—, **Lehrbuch der sphärischen Trigonometrie.** gr. 8. geh. 1 Thlr. 5 Ngr.

—, **Lehrbuch der ebenen Polygonometrie.** gr. 8. geh. 18 Ngr.

—, **Elemente der Geometrie.** Erster Theil: Die ebene Geometrie enthaltend. gr. 8. geh. 12 Ngr.

—, —, Zweiter Theil: Die Stereometrie enthaltend. gr. 8. geh. 10 Ngr.

—, **Geometrische Aufgaben.** Erster Theil: Berechnungs-Aufgaben aus der ebenen Geometrie nebst Resultaten. gr. 8. geh. 14 Ngr.

—, —, Zweiter Theil: Berechnungsaufgaben aus der körperlichen Geometrie nebst Resultaten. gr. 8. geh. 12 Ngr.

—, —, Dritter Theil: Andeutungen zu den Auflösungen der Berechnungs-Aufgaben aus der ebenen u. körperlichen Geometrie. gr. 8. geh. 14 Ngr.

Stern, M. A., Lehrbuch der algebraischen Analysis. gr. 8. geh. 2 Thlr.

Im Verlage der **Matth. Rieger**'schen Universitätsbuchhandlung in München ist erschienen und in allen Buchhandlungen zu haben:

Schöppner, Dr. A., Bayerische Geschichte in Romanzen, Balladen und Liedern deutscher Dichter. Ein Lesebuch zur Belebung des geschichtlichen Unterrichts für Schule und Haus. Mit einer Regententafel von Dr. Th. Wiedemann. Neue wohlfeile Ausgabe. 8. 256 Seiten. geh. Preis 36 kr.

Dem Sammlerfleiße des Herausgebers ist es gelungen, die poetischen Bearbeitungen geschichtlicher Stoffe aus den vorzüglichsten deutschen Dichtern auszuwählen und hier die hervorragendsten Ereignisse aus der bayerischen Vaterlandsgeschichte, von den Agilolfingern an, in chronologischer Reihenfolge bis auf unsere Zeit herab, zu einem zusammenhängenden Ganzen in poetischem Gewande zu ordnen. Da die poetische Form am Besten geeignet ist, sich dem Gedächtnisse der Jugend einzuprägen, so dürfte dieses Werkchen wegen seiner Zweckmäßigkeit und Billigkeit, zum Unterricht wie auch als Preisbuch für Gymnasien und höhere Bürgerschulen besonders zu empfehlen sein.

Druck von J. Gotteswinter & Mössl in München.

Blätter

für das

Bayerische Gymnasialschulwesen,

redigirt von

W. Bauer & Dr. G. Friedlein.

№ 9. Zweiter Band. 1866.

Alle 5 Wochen erscheint eine Nummer. 10 Nummern à 2 Bogen bilden einen Band. Preis des Bandes 3 fl. Bestellungen nehmen alle Buchhandlungen an. — Mitglieder des Vereins von Lehrern an bayer. Studienanstalten erhalten, wenn sie bei der Verlagsbuchhandlung abonniren (Buchner, Bamberg), den Band um den halben Preis durch ihre Buchhandlungen zugesendet. — Einrückungsgebühr für die gespaltene Zeile 4 kr.

Ladewigs Virgilausgabe (4. Auflage).

Wenn eine Schulausgabe den Zweck haben soll, das Verständniss eines Autors dem Schüler allseitig zu vermitteln, das Interesse des letzteren anzuregen und der jugendlichen Denkkraft manigfache Antriebe zu geben, so wird man der Ladewig-Ausgabe nicht nachrühmen können, dass sie diesen Anforderungen gerecht geworden ist. An nicht wenigen Stellen hat L. den Autor geradezu falsch interpretirt, an weit mehreren, wo von einer eingehenden Exegese unmöglich Umgang genommen werden konnte, den Schüler im Stiche gelassen, an den meisten durch theils überflüssige, theils nichtssagende Anmerkungen seinen Zweck verfehlt. Das Nachfolgende soll den Nachweis für die Richtigkeit dieser Behauptung geben; ich habe mir dazu das 5. Buch der Aeneis gewählt.

v. 5: *duri magno sed amore dolores polluto* — L. glaubt *duri dolores* in Bezug auf den Treubruch der Dido am Sychaeus verstehen zu müssen. Daran ist aber entfernt nicht zu denken; offenbar ist der Schmerz der Dido über den von Aeneas verletzten Liebesbund gemeint. *polluere* heisst es desshalb, weil das Verhältniss der Dido zum Aeneas, das durch den gehofften Ehebund seine Rechtfertigung erhalten sollte, jetzt durch die Flucht des Helden als unerlaubt und verwerflich erscheinen musste. Sicherlich liegt der Stelle derselbe Gedanke zu Grunde, wie ihn Simaetha bei Theocrit. II, *v.* 40 ausspricht: ὅς με τάλαιναν ἀντὶ γυναικὸς ἔθηκε κακὰν καὶ ἀπάρθενον ἦμεν.

v. 7: würde eine Uebersetzung am Platze sein, da dieselbe dem Schüler nicht so leicht gelingen dürfte. Umgekehrt war sie *v.* 6 zu *quid possit* „wessen sie fähig sei" wegzulassen, da sie keine Schwierigkeit bietet.

v. 37. Die Bemerkung zu ***horridus in jaculis et pelle Libystidis ursae*** ist unrichtig: denn von einem mit Lanzen ausgerüsteten Krieger wird man nicht sagen können, er sei als solcher *horridus*; vielmehr ist der Ausdruck *horridus in jaculis* nur in Beziehung auf das folgende *et pelle L. ursae* gesagt, und also ein Zeugma hier anzunehmen. Ich bemerke noch, dass man auch noch den Ausdruck *in jaculis* mit Verweisung auf die griechischen Wendungen *ἐν ὅπλοις, ἐν ἀκοντίοις* dem Schüler erklären, ebenso den Plural *jaculis* durch Erwähnung der homerischen Sitte, dass der Held 2 Lanzen trug, erläutern musste.

v. 64. Die Note konnte vervollständigt werden: „Die Griechen pflegten die Todtenfeier am dritten Tage abzuhalten" (*τὰ τρίτα*).

v. 72. *velat materna tempora myrto.* Die Bemerk. L.'s „die Myrte war der Venus heilig" genügt hier nicht, desshalb weil sie nur den Ausdruck *materna* erklärt. Setzt man aber hinzu, dass die Myrte Beziehung zu den Abgeschiedenen hatte, wesswegen man Myrtenbäume an den Gräbern pflanzte und sich bei Todtenfesten mit Myrtenkränzen schmückte, so wird es einleuchtend sein, wesshalb Aeneas und seine Genossen gerade diese Wahl treffen.

v. 77. *hic duo rite mero libans carchesia Baccho* — zu *mero* war zu bemerken, dass bei Opfergebräuchen nur ungemischter Wein zur Verwendung kam; ebenso war ein Wort über die Form des *carchesium* zu sagen.

v. 84. Dass die Schlange überhaupt den Heroen heilig sei, wesswegen auf Grabdenkmälern so häufig Schlangen sich finden, durfte zum Verständniss des Ganzen nicht unerwähnt gelassen werden.

v. 96. *caedit binas de more bidentes*
Totque sues, totidem nigrantis terga juvencos — also eine besondere Art des Opfers, die dem Schüler als *suovetaurilia* zu bezeichnen war. Abweichend von der Regel ist hier nur die Verdoppelung der Opferthiere, während sonst nur 1 Schwein, 1 Schaf, 1 Stier geopfert ward.

v. 116. L.: „Das Schiff führte also als Kennzeichen, *παράσημον*, einen Wallfisch, denn nach diesem Kennzeichen wurden die Schiffe benannt." Nicht ganz richtig. Major Berndt sagt in seinem Seebuche: Von den Normannischen Schiffen des 9. bis 12. Jahrhunderts muss der Drakar oder Drache genannt werden, ein Fahrzeug, welches die Gestalt eines Drachen hatte, ebenso wie die Pristis der Alten die eines Wallfisches; denn es war nicht bloss an der Spitze des Vordertheils die Gestalt eines Drachen in Holz geschnitzt, sondern das ganze Schiff hatte immer in seinem Baue etwas, was an das betreffende Thier erinnerte.

v. 134. Mit dem Zweige der Silberpappel schmückte sich nicht allein der Kämpfer bei dem Todtenfeste, wie L. zu meinen scheint, sondern jeder Kämpfer, daher ganz besonders der Palästrit, insoferne Hercules das Ideal körperlicher Tüchtigkeit und als solches der Heros der Gymnasien war. Theocrit II. *v.* 121:

χρατὶ δ' ἔχων λεύκαν, Ἡράκλεος ἱερὸν ἔρνος

und Aristoph. Nub. *v.* 1007:

μίλακος ὄζων καὶ ἀπραγμοσύνης καὶ λεύκης φυλλοβαλούσης.

v. 143. *convolsum remis rostrisque tridentibus aequor* —. Die Erklärung L.'s erstreckt sich auf die Worte: „von dreizackigen Schnäbeln" und ein paar Citate. Diess reicht augenscheinlich nicht hin, um dem Schüler eine Vorstellung zu geben, was so sehr nothwendig ist. Es

musste gesagt werden: Jedes Schiff hatte bei den Alten 3 *rostra*, einen Hauptschnabel und 2 kleine, je einen zu beiden Seiten des ersteren. (Das Kriegsschiff des Ptolemaeus Philopator hatte sogar 7 Schnabelspitzen.) Jetzt erst werden dem Schüler Ausdrücke wie *rostrum trifidum*, *rostra tridentia* klar und vollkommen anschaulich sein.

v. 149. Die Auseinandersetzung zu *consonat* — *volutant* — *resultant* ist ganz überflüssig, weil sie nichts aufhellt, als was den Schüler die Stelle selber lehrt. — *v*. 163 gibt L. zu *litus ama* eine Uebersetzung, ebenso *v*. 174 zu *sociumque salutis* „um das Leben der Gefährten", als wenn hier irgend eine Schwierigkeit vorläge. Noch merkwürdiger ist es, wenn der Verf. *v*. 181 den Unterschied zwischen Perfect und Präsens „*et riserunt et rident*" mit der Note beleuchtet: „sie lachten vorher und sie lachen nun". Man wird sich schwerlich überreden lassen, dass so triviale und eines Exegeten wirklich unwürdige Anmerkungen einen andern Zweck, als den der Raumausfüllung haben. Uebrigens finden sich Noten dieser Art in Menge. Gleich zu *v*. 211 „*agmine remorum celeri ventisque vocatis*" gibt L. mit grosser Weisheit an: „also mit Hilfe der Ruder und Segel", und *v*. 216 glaubt L. zu *tecto* beifügen zu müssen „am Felsen, wo sie ihr Nest hat" nachdem der Dichter eben 2 Verse vorher gesagt hatte, dass die Taube im Felsgestein niste (*v*. 214). Eine derartige Exegese ist zwar leichten Kaufes zu haben, wird aber keinen vernünftigen Menschen befriedigen können.

v. 216. *plausumque exterrita pennis*
Dat tecto ingentem. Zu *ingentem* bemerkl L.: Das Geräusch, das die auffliegende Taube macht, wird nicht an sich *ingens* genannt, sondern nur in Hinsicht auf das folgende ruhige Hinschweben." Diess ist aber falsch: Virgil gebraucht *ingens* unzählige Male gleichbedeutend mit *magnus*, und gebraucht es in unserem Gesange *v*. 506, welche Stelle mit der unserigen im einzelnen Ausdrucke grosse Verwandtschaft hat, gleichfalls von der Taube, ohne dass der von L. angegebene Grund hier zu finden wäre.

Timuitque exterrita pennis
Ales et ingenti sonuerunt omnia plausu.

Eine durchaus überflüssige Bemerkung ferner ist die zu *v*. 230 zu den Worten: *vitamque volunt pro laude pacisci* „sie sind bereit, ihr Leben, wenn es sein muss, für den Ruhm einzusetzen" nur eine Wiederholung dessen, was der Dichter selbst sagt und jedem Leser verständlich ist. Dagegen verdiente *v*. 233 „*palmas*" eine Berücksichtigung in der Exegese. Die Alten pflegten bei Gebeten derjenigen Gottheit, an die sie sich wandten, die flache Hand zuzukehren, woraus hervorgeht, dass *palma* ganz wörtlich zu fassen ist. So etwas muss man aber dem Schüler sagen.

v. 240. Auf den *Thiasos* der Meergottheiten war meines Erachtens ein wenig näher einzugehen, da die Bemerkungen L.'s doch gar zu bescheiden sind.

v. 254. Dass die Darstellung von dem Raube des Ganymedes in der beschriebenen Stickerei aus 2 Abtheilungen besteht, wovon das eine Feld den jagenden, das zweite den geraubten Ganymed zeigt, ist gar nicht so ausgemacht, wie L. will. Hofman Peerlkamp hat allerdings eine Zweitheilung angenommen und desshalb für *quam praepes* „*tum praepes*" schreiben wollen, eine Aenderung, zu der diese Annahme konsequenter Weise führt. Ich setze zur Rechtfertigung der

Ansicht von der einheitlichen Komposition die trefflichen Worte O. Jahns über unsere Stelle her. (Archäologische Beiträge pag. 13): „Es ist schwer ein Kunstwerk, das man vor Augen hat, genau zu beschreiben, ohne bei der Darlegung der Motive in eine Erzählung von dem vorgestellten Gegenstande zu gerathen, wie man dieses fast bei allen Beschreibungen bemerken kann, obgleich dadurch allerdings die Reproduktion des Kunstwerkes erschwert wird. Diess gilt noch vielmehr von dem Dichter, der ein von ihm erfundenes Kunstwerk beschreibt, das ihm freilich in seinen charakteristischen Zügen gegenwärtig sein muss, aber unwillkürlich wird er bei der Beschreibung, namentlich in Nebenumständen, von den Mitteln seiner Kunst Gebrauch machen, welche denen der bildenden entgegengesetzt sind, und erzählen, statt zu beschreiben, um seine Schilderung zu beleben. Weil er dabei den Gesetzen seiner Kunst folgt, wird er auch den Leser nicht stören, vielmehr um so lebhafter anregen, die einzelnen Momente der Schilderung in der Phantasie zu einem Gemälde zu vereinigen. Dieser scheinbare Verstoss kann also sehr füglich beabsichtigt sein; und so ist es auch hier. Ganymedes, der auf der Jagd entführt wird, ist die Vorstellung, welche der Dichter in ihre einzelnen Theile zerlegt, schildert und der Leser eben so schnell wieder zu einem Bilde vereinigt“. Die Richtigkeit dieser Auseinandersetzung wird Niemand anstreiten, und lässt sich dieselbe an vielen Beispielen nachweisen. So, um nur einen Fall anzuführen, an einer Stelle der ersten Idylle Theocrits. Dort ist von einem aus Holz geschnitzten Gefäss die Rede, das die Form einer Schale hat, auf deren Grunde folgendes Bild zu sehen war *v.* 32:

ἔντοσθεν δὲ γυνά, τὶ θεῶν δαίδαλμα, τέτυκται,
ἀσκητὰ πέπλῳ τε καὶ ἄμπυκι, πὰρ δέ οἱ ἄνδρες
καλὸν ἐθειράζοντες ἀμοιβαδὶς ἄλλοθεν ἄλλος
νεικείουσ᾽ ἐπέεσσι, τὰ δ᾽ οὐ φρενὸς ἅπτεται αὐτᾶς
ἀλλ᾽ ὄκα μὲν τῆνον ποτιδέρκεται ἄνδρα γελᾶσα,
ἄλλοκα δ᾽ αὖ ποτὶ τὸν ῥιπτεῖ νόον.

Die Eintheilung *ἀλλ᾽ ὄκα μὲν — ἄλλοκα δέ* für sich allein betrachtet, würde ein Bild von zwei Feldern vermuthen lassen, und doch kann, wie jeder einsieht, nur von einer einzigen Darstellung die Rede sein, ein Beweis, wie sorgfältig bei dergleichen Beschreibungen von Kunstwerken geurtheilt werden muss. — Ich muss noch Einiges zu unserer Stelle erwähnen: Für das nähere Verständniss der Beschreibung wäre ein Hinweis auf die berühmte Statue des Leochares mit Herbeiziehung der Stelle des Plinius 34, 8, 19: *Leochares aquilam (fecit), sentientem quid rapiat et cui ferat, parcentemque unguibus etiam per vestem*, in jedem Falle förderlich gewesen. Eine Beschreibung der erwähnten Statue (noch besser das Vorzeigen einer Abbildung in der Schule) würde auch den Zusatz „*saevitque canum latratus in auras*“ den Schülern ganz besonders anschaulich machen. — Zu *Jovis armiger v.* 255 konnte recht passend auf den Anfang der bekannten Ode des Horatius hingewiesen werden:

Qualem ministrum fulminis alitem
Cui rex deorum regnum in aves vagas
Permisit expertus fidelem
Juppiter in Ganymede flavo.

Als Curiosum bringe ich die Stelle im Theocrit Id. XV. *v.* 124 in Erinnerung, wo nicht von einem Adler, sondern von Adlern, die den Ganymed rauben, die Rede ist: *αἰετοὶ οἰνοχόον Κρονίδᾳ Διὶ παῖδα φέροντες.*

Dass *v.* 269 *taeniis* zweisilbig zu lesen ist, brauchte L. nicht zu sagen, da diess Jeder selbst sieht, wer einen Hexameter lesen kann. Dagegen war hier eine passende Gelegenheit gegeben, über die *taeniae* (*ταινίαι, λημνίσκοι*) ein Wort zu reden und namentlich die Art und Weise dieser Umwindung dem Schüler vorstellig zu machen. Im Symposion des Plato erscheint Alcibiades: „*ἐστεφανωμένος κιττοῦ στεφάνῳ καὶ ἴων καὶ ταινίας ἔχων ἐπὶ τῆς κεφαλῆς πάνυ πολλάς*". Ich citire zu unserer Stelle noch Theorit II. *v.* 122: „*πάντοθε πορφυρέαισι περὶ ζώστραισιν ἑλικτάν*", wo die *πορφυρέαι ζῶστραι* genau den *puniceae taeniae* bei Virgil entsprechen. — Die aufgenommene Erklärung Kochs zu *v.* 279 konnte ohne Schaden weggelassen werden, da sie eben so schal und unnütz ist, wie die meisten von L. —

v. 281. *Tali remigio navis se tarda movebat, Vela facit tamen* — *L.*: „Der Vordersatz zu *tamen* liegt in dem vorhergehenden *tali remigio*, also: obgleich das Schiff durch Rudern nicht weiter kommen kann". Zu dieser Note weiss man wirklich nicht, was man sagen soll. Das Schiff kam nicht weiter? wer sagt das? Der Dichter sagt eine Zeile vorher „*se tarda movebat*", folglich kam das Fahrzeug doch von der Stelle, wenn auch nur langsam. Was fällt also L. bei? Und dann: „Obgleich das Schiff durch Rudern nicht weiter kam", während doch das Satzverhältniss ein kausales ist. „Weil das Ruderwerk nicht mehr viele Dienste leistete, rief man die Segel zu Hilfe". Das *tamen* hat eine ganz andere Beziehung, als L. für gut hält anzunehmen. So erläutert man dem Schüler einen Autor.

v. 284. Die Stelle „*operum haud ignara Minervae*" gab Veranlassung, über den Beinamen der Athene „*Ἐργάνη*" zu sprechen.

Die Note zu *animos v.* 292, „nämlich *eorum qui forte velint*", reiht sich den schon erwähnten gleichen Gepräges als würdige Schwester an. Wenn die Exegese L.'s aus der Praxis und der Beobachtung des für die Schule jedesmal Nothwendigen hervorgegangen ist, so muss er das Unglück gehabt haben, mit ganz unglaublich schwachen Schülern den Virgil zu lesen.

v. 320. *Proxumus huic, longo sed proxumus intervallo.* — Hier war der Schüler aufmerksam zu machen, dass durch den *versus spondaicus* der Abstand zwischen Nisus und Salius versinnlicht wird, was gewiss nicht unwesentlich ist. —

v. 346. *Frustraque ad praemia venit* — durfte von L. nicht erklärt werden, weil die Sache zu einfach ist; hier genügte ein einfaches „Warum?" Eine Anmerkung überhebt den Schüler der Nothwendigkeit, nachzudenken, ist folglich nicht am Platze. Dasselbe ist zu sagen von den Bemerkungen zu *v.* 347, *v.* 349, *v.* 392. —

Wir haben noch nicht die Hälfte des Weges zurückgelegt und doch hat sich bereits eine beträchtliche Anzahl von nicht unbegründeten Ausstellungen ergeben. Nun aber gelangen wir zu einer Stelle, welche das Ungenügende dieser Ausgabe in das hellste Licht setzen wird. Es ist diess der Vers 370:

„*Solus qui Paridem solitus contendere contra*".

Sehen wir nun, was L. zu dieser bei der ersten Betrachtung dunklen Stelle sagt: „Die Tapferkeit und Waffengeübtheit des Paris wird besonders von den nachhomerischen Dichtern hervorgehoben". Und mit diesen paar Worten glaubt L. im Ernste etwas gesagt zu haben?

Der Verfasser hat hier nicht einmal eine Ahnung von der Nothwendigkeit einer eingehenden Exegese gehabt und überhaupt den Vers gar nicht verstanden. Es handelt sich hier um nichts Geringeres, als

um das Verständniss eines inhaltsreichen Mythos, und weil L. denselben zur Kenntniss zu bringen sich nicht die Mühe gegeben hat, so will ich ihn in Kurzem hier angeben:

Paris, der Sohn des Priamus und der Hecuba, war von seinen Eltern gleich nach seiner Geburt auf dem Berge Ida ausgesetzt worden, da eine Prophezeiung von diesem Sohne Unheil und Verderben für die Vaterstadt befürchten liess. Wir begegnen also hier einem ähnlichen Zuge des Mythus, wie uns derselbe in der Oedipussage entgegentritt, und wie Oedipus nicht den Tod findet, sondern gerettet wird, ähnlich berichtet die Ueberlieferung auch von Paris, der auf den Höhen des Ida als der Stolz des Hirtenvolkes heranwuchs und wegen seiner Tapferkeit im Kampfe gegen wilde Thiere den Namen Ἀλέξανδρος „der Abwehrende“ erhielt. Ich übergehe hier das Verhältniss desselben zur Nymphe Oinone, der Tochter des Flussgottes Kebren, die sich dem schönen Hirten in Liebe ergab, und gehe gleich auf den Punkt über, der zum Verständniss unserer Stelle nothwendig erörtert werden muss. Seit der Aussetzung des Paris waren schon viele Jahre ins Land gegangen, als Priamus zum Gedächtniss des todtgeglaubten Sohnes eine Feier, verbunden mit Kampfspielen, veranstaltete. Der vornehmste Preis sollte der trefflichste Stier aus den königlichen Heerden sein. Als man nun den Stier von den Triften des Ida wegführen wollte, bot Paris, der bei den königlichen Heerden als Hirte oder Aufseher (ἐπίουρος) diente, alle Mittel auf, das Thier, dem er besonders zugethan war, sich zu erhalten, und als alle Versuche erfolglos waren, fasste er den kühnen Entschluss, selbst als Mitstreiter bei den Kampfspielen aufzutreten und den geliebten Stier sich zu erringen. Er begab sich sofort nach Troja und überwand bei den Spielen durch die ausserordentliche Gewandtheit, sowie durch die wunderbare Körperkraft selbst die gefeierten Söhne des Priamus Hector und Deiphobus (auch den Ilioneus). Ueber die Schmach, an einen Bauer den Siegespreis abtreten zu müssen, im höchsten Grade erbittert, zückte nun Deiphobus (nach Hyginus fab. 91, nach Servius *ad* h. l. Hector) das Schwert und drang auf Paris ein, der sofort am Altare des Zeus Schutz suchte, wo er von Kassandra erkannt und als der todtgeglaubte Sohn des Priamus durch bestimmte Zeichen ausgewiesen ward. Dieser Mythos, den Sophocles und Euripides, ein jeder in einer Tragödie „Ἀλέξανδρος“ behandelte, liegt unserer Stelle zu Grunde. Gemeint ist also der Kampf, welchen Paris aus den oben angegebenen Gründen gegen seine eigenen Brüder siegreich bestand. Nur Dares nahm es mit ihm im Cästuskampfe auf, wenigstens nach der Quelle, aus der Virgil geschöpft hat. Es leuchtet ein, dass ohne die Heranziehung und Erläuterung dieses Mythos unsere Stelle schlechterdings nicht verstanden werden kann, und wenn L. von demselben nichts weiss, so ist diess um so auffallender, als gerade der Kommentator Virgils Servius eine Quelle für die Kenntniss dieser Sage ist. Ich will die Worte des Servius hier anführen: „*Sane hic Paris secundum Troica Neronis fortissimus fuit, adeo ut in Trojae agonali certamine superaret omnes, ipsum etiam Hectorem, qui cum iratus in eum stringeret gladium, dixit se esse germanum, quod allatis crepundiis probabat, qui habitu rustici adhuc latebat.* Mit dem Servius aber sollte doch ein Exeget des Virgil nicht unbekannt sein. Merkwürdig genug lässt auch Heyne dieses ganze für das Verständniss der Stelle doch so unentbehrliche Verhältniss unerörtert, ein Schweigen, in dem vermuthlich auch der Grund zu L. Schweigsamkeit gesucht werden muss. (Ausserdem konnte noch über die Verschiedenheit der Rollen, welche Paris bei den Dichtern spielt, etwas gesagt werden. Ich bemerke hier,

dass der Künstler Euphranor nach Plinius 34, 77 eine Statue des Paris schuf, an welcher der dreifache Charakter desselben, als Schiedsrichter der Göttinnen, Liebhaber der Helena und der Mörder des Achilles zu erkennen war).

Ich fahre nach diesem Excurse in der vorigen Weise fort: Zu *v.* 384 *quo me decet usque teneri?* liest man: „Sinn: wozu lässt man mich noch lange warten?“ wiederum ein Lückenbüsser, gerade so, wie die Bemerkungen zu *senior v.* 409, *exuere v.* 423, *in digitos arrectus v.* 426. Dagegen war es nöthig, *v.* 415 *aemula* durch eine Uebersetzung zu erklären; es ist = *invida* „missgünstig“ und zu *v.* 435 *erratque auris et tempora circum* liess sich recht gut auf die Statuen von Pankratiasten verweisen, die insgemein mit zerschlagenen Ohren, „*ὦτα κατεαγώς, ὠτοϑλαδίας, κλαστάς*“ dargestellt werden, cf. Theocrit Id. XXII. *v.* 45, „*σκληρῇσι τεϑλασμένος οὔατα πυγμαῖς*“. Eine derartige Notiz gibt dem Schüler eine Vorstellung und eine verständige Beziehung, wohingegen die leeren Erklärungen L.'s an den leichtesten Stellen ihm anstatt zu nützen, schaden.

v. 439 war *moles* näher zu bezeichnen als „Belagerungsmaschinen“.

In den beiden Hexametern *v.* 443: *ostendit dextram insurgens Entellus et alte* und *v.* 446: *Entellus vires in ventum effudit et ultro* musste die Aufmerksamkeit des Schülers auf die Spondeen der ersten vier Versfüsse gelenkt werden, da ohne Zweifel das schwerfällige Metrum die massiven Bewegungen des Entellus, sowie seine wuchtigen Hammerschläge versinnlichen soll. Dagegen glaube ich in der ganzen Stelle von *v.* 454 an, wo Entellus sich von seinem Falle erhebt und nun mit aller Heftigkeit eines erbitterten Gegners auf den Dares eindringt, auch im Metrum eine flüchtigere Bewegung zu sehen.

v. 465. *Infelix* gab Gelegenheit, an das homerische „*σχέτλιε*“ zu erinnern.

v. 467. Die Anmerkung zu *dixitque et proelia voce diremit* sagt wiederum gar nichts; wenn etwas zu bemerken war, so konnte *voce* mit „Ausspruch“ übersetzt werden. Mehr zu geben ist unter allen Umständen schädlich.

Bei *vocati v.* 471 konnte man durch ein einfaches „warum gerufen?“ den Schüler veranlassen, auf die Stelle näher einzugehen.

Die Anmerkung zu *v.* 483 *meliorem animam pro morte Daretis* „insofern es besser ist, einen Stier, als einen Menschen zu opfern“, ist ganz unglaublich naiv. Sollte den Vers um jeden Preis das Schicksal treffen, mit einer Note versehen zu werden, so konnte man dem Schüler den Unterschied von *animus* und *anima* „psychisches und physisches Leben“ auseinandersetzen und ihm denselben mit den Worten des Nonius klar machen: „*animus est quo sapimus, anima qua vivimus.*“

Zu *v.* 481, *Sternitur exanimisque tremens procumbit humi bos*, sei noch im Vorbeigehen bemerkt, dass derselbe eine offenbare Nachahmung der homerischen Stelle ist. Od. *o v.* 479:

ἄντλῳ δ' ἐνδούπησε πεσοῦσ' ὡς εἰναλίη κήξ

wie sowohl der gleiche Gedanke „ein plötzliches Niederstürzen“, als auch namentlich das einsilbige Wort am Schlusse des Hexameters schlagend beweist. Meines Wissens hat man auf diese Parallele bis jetzt nicht aufmerksam gemacht.

Zu dem ganzen Abschnitte bemerke ich noch, dass die Virgil. Darstellung mit der Schilderung des Faustkampfes zwischen Polydeukes

und dem Bebrykerfürsten Amykos bei Theocrit Id. XXII, v. 25 sq. grosse Aehnlichkeit hat, so dass sich mehrere Parallelstellen von selbst ergeben:

Virgil. *v.* 460: *creber utraque manu pulsat versatque Dareta.*
Theocrit *v.* 96: *ἀμφοτέρῃσιν ἄμυσσεν ἀμοιβαδίς.*
V. *v.* 469: *crassumque cruorem ore ejectantem.*
Th. *v.* 98: *ἐκ δ' ἔπτυσεν αἷμα φοίνιον.*
V. *v.* 376: *alternaque jactat bracchia protendens et verberat ictibus auras.*
Th. *v.* 102: *τὸν μὲν ἄναξ ἐτάρασσεν ἐτώσια χερσὶ προδεικνύς.*
V. *v.* 436: *duro crepitant sub volnere malae.*
Th. *v.* 126: *πυκνοὶ δ' ἀράβησαν ὀδόντες.*
V. *v.* 445: *praevidit celerique elapsus corpore cessit.*
Th. *v.* 123: *ἀλλ' ὅγ' ὑπεξανέδυ κεφαλῇ.*

v. 487, *ingentique manu malum de nave Seresti* — *manus* kann hier ganz unmöglich die gewöhnliche Bedeutung haben, da ein Mann, auch wenn er als Held mit grösserer Körperkraft ausgerüstet zu denken ist, wohl schwerlich allein einen Mast aus dem Schiffe nehmen und aufrichten kann. Auch bei Homer heisst es immer: *ἱστὸν στήσαμενοι,* also auch hier ist von einer Mehrheit die Rede, und wohl zu bemerken, bei Homer ist, wie aus allem hervorgeht, der Mastbaum in einer Art von Angel zu denken, so dass sein Auf- und Niederziehen leichter zu bewerkstelligen ist. Bedenkt man, dass der Mastbaum eines antiken Schiffes ohngefähr 3 Viertel der Schiffs-Länge einnahm und dass es schon als eine beträchtliche Anstrengung anzusehen ist, wenn nach Thucyd. II, 93 die Peloponnesier jeder sein Ruder (Länge 14', Gewicht 13—14 Pfund) über den Isthmus trugen, so wird man die L.'sche Erklärung wohl in das Bereich der Unmöglichkeit verweisen müssen. Auch der Hinweis auf das Homerische *χειρὶ παχείῃ* ändert dieses Verhältniss nicht; schon Heyne sagt: *nam accipere dictum, ut magna manu, de heroibus ac fortibus viris, vix placet.* Somit wird wohl die Erklärung des Servius „*magna multitudine*" die richtige sein.

v. 489, *malo suspendit ab alto* — die Konstruktion gab Veranlassung, an das griechische *ἀνάπτειν ἔκ τινος* zu erinnern.

v. 505, *timuitque exterita pennis* — hiezu gibt L. folgende charakteristische Note: „Der erschreckte Vogel gab seine Furcht durch das Flattern mit den Flügeln zu erkennen". Um die geneigten Leser nicht zu sehr zu ermüden, stelle ich gleich die noch übrigen Stellen gleichen Kalibers hier zusammen; es sind diess die Anmerkungen zu den Versen 633, 638, 639, 684, 739, 784.

v. 517 war auf die parataktische Satzverbindung aufmerksam zu machen.

v. 524 verdiente *cecinerunt* eine antiquarische Bemerkung.

Wesshalb das *omen* nicht auf den Schiffsbrand zu beziehen ist (auch Heyne lehnt diese Deutung ab), vermag ich nicht einzusehen, und doch scheint mir diese Beziehung die zunächstliegende und natürlichste zu sein. Wie der Pfeil von der Sehne des Acestes vom Feuer ergriffen und verzehrt wird, so werden auch die Schiffe der Troer in Brand gesteckt und vier derselben gänzlich zerstört. L. meint zwar, der Schiffsbrand sei kein so grosses Unglück, dass davon hätte *exitus ingens* gesagt werden können; allein ich denke, in der Lage des Aeneas war dieser Unfall wohl das Schlimmste, was ihn hätte betreffen können, und wäre in der That ohne das wunderbare Eingreifen des Juppiter für ihn und seine Gefährten verhängnissvoll geworden. Demnach steht nichts im Wege, das Omen auf den bald darnach ausbrechenden Schiffsbrand zu beziehen,

wohingegen die anderen Deutungsversuche insgesammt gesucht und desshalb bedenklich sind.

v. 545 konnte eine Bemerkung zu *certamen*, das hier im weiteren Sinne zu fassen ist, nicht umgangen werden. Heyne sagt: „*ut ἀγών pro certantium et spectantium turba dimissa*“.

v. 547. *Epytiden vocat* — L. nimmt hier ein *nomen proprium* an, indess schon die Endung auf ein *patronymicon* hinweist und es nach Heynes Bemerkung sehr wahrscheinlich ist, dass Virgil hier den Ilias *ρ. v.* 323 erwähnten Periphas eingeführt hat.

v. 585. *Sub armis* war zu erläutern; es ist = *armati cf. v.* 440.

v. 588. Zu dem nachfolgenden Gleichniss von dem kretischen Labyrinthe konnte bemerkt werden, dass der Dichter in der Ausführung den Zweck im Auge gehabt hat, durch die verschränkte Wortstellung und Schwierigkeit der Konstruktion auch sprachlich den Eindruck von den verschlungenen Windungen der labyrinthischen Gänge hervorzubringen, wie Heyne sagt: *quem ea cum arte effinxit, ut inter ejus flexus legendos ipse quasi errore ferri videaris.*

v. 589. *Ancipitemque mille viis habuisse dolum.* — Die Uebersetzung L.'s „und durch tausend täuschende Wege stets den Zweifel erhält“ ist zu frei und gibt der Vermuthung Raum, dass *dolus* nicht richtig aufgefasst ist. *Dolus* steht hier, wie auch Heyne angibt, für *iter dolosum*, und war also zu übersetzen „und einen Irrpfad durch tausend Gänge verwirrend“.

Zum ganzen Abschnitte: Die Angabe L.'s, dass Julius Caesar das Spiel *lusus Troiae* wieder eingeführt habe, ist unrichtig, da diess von Sulla geschehen ist.

Zu *v.* 557 *cornea bina ferunt praefixa hastilia ferro* wäre es nicht überflüssig gewesen, die Worte des Servius zu citiren: *Baebius Macer dixit a Caesare Augusto pueris, qui luserunt Troiam, donatas esse galeas et bina hastilia, ad quod Virgilium constat alludere.* — Dessgleichen zu *v.* 560 *tres equitum numero turmae* die Notiz, dass sonst nur zwei Turmen mit je einem Anführer erwähnt werden, der Dichter also in diesem Punkte von dem Herkommen abweicht. — Zur Belebung des Interesses konnte noch hinzugefügt werden, dass die Knaben *in majores* und *minores* eingetheilt waren, von denen jene unter 17, diese unter 11 Jahren waren, also ἔνηβοι und ἄνηβοι (nach der Unterscheidung des *schol. ad Theocrit Id. VIII, 3: ἔνηβοι γὰρ οἱ πεντεκαιδεκαετεῖς καὶ πορρωτέρω, ἄνηβοι δὲ οἱ δωδεκαετεῖς καὶ κατωτέρω*), und dass in der Kaiserzeit auch die kaiserlichen Prinzen, wie Tiberius, Gaius, Britannicus, Nero etc. sich betheiligten, gerade so wie bei Virgil die Söhne der edelsten Trojaner Julus, Priamus und Atys.

Zu *v.* 628, *sideraque emensae ferimur* gibt Servius eine doppelte Exegese: *sidera aut tempestates ait, quae ortu vel occasu siderum saepe nascuntur, aut provincias, quae sideribus subjacent.* Die zweite Auslegung ist mit Heyne sicherlich als die richtige anzunehmen. L. geht seinen eigenen Weg und hält sich an die erste. Es ist *sidera* zu übersetzen „Himmelsstriche“, wozu das Verbum *emetior* vortrefflich passt, während es mit *sidera* in der Bedeutung „Stürme“ gar nicht verbunden werden könnte.

v. 644, *quae maxuma natu* — hier war die Frage aufzuwerfen, aus welchem Grunde der Dichter die älteste der Frauen sprechen lässt.

v. 679. Ungenau ist auch die Erklärung zu den Worten „*excussaque pectore Juno est*“, der Brust ist Juno entschüttelt, d. h. (einen Kommentar bedarf diese Uebersetzung allerdings) der Entschluss, zu dem sie durch die Juno verleitet waren“. Nicht der Entschluss

wich aus dem Herzen, denn dieser war bereits in der Anzündung der Schiffe zur That geworden, wohl aber die Raserei, in die Juno die Frauen versetzt hatte (*vide v.* 793).

v. 682, *lentusque carinas est vapor* — zu *lentus* konnte die Uebersetzung gegeben werden, weil sie nicht so nahe liegt „schleichend".

v. 691. *Quod superest* ist von L. insoweit richtig erklärt, als er übersetzt „den Rest". L. hat hiemit eine frühere Interpretation dieser Stelle (und *v.* 796), die ganz und gar unglücklich war, stillschweigend zurückgenommen. Aber er irrt auch dieses Mal, insofern er unter *quod superest* den Rest der Flotte versteht. Wäre diess der Fall, so brauchte ja Aeneas den Juppiter gar nicht aufzufordern, mit dem Blitzstrahle die noch übrigen Schiffe zu vernichten, da, wie die Sachen einmal standen, ohnediess das Feuer ihm diesen Dienst erwiesen hätte. Dieser Umstand hätte L. von der positiven Unmöglichkeit, die Stelle in diesem Sinne zu fassen, überzeugen sollen. Gemeint sind vielmehr die Ueberreste der Trojaner, die den Untergang Troias und die bisherigen Irrfahrten überstanden hatten, also das letzte Häuflein eines einst volkreichen Stammes. Ist es dein Wille, ruft Aeneas zu Juppiter, dass die Flotte zu Grunde gehe, so erschlage auch uns alle mit dem Blitzstrahle, da es ohne die Flotte für die Trojaner keine Zukunft gibt.

v. 692, *morti — demitte* — das homerische *προϊαπτειν*. „*πολλὰς δ' ἰφθίμους ψυχὰς Ἄιδι προΐαψεν*.

v. 694. Auch *sine more* verdiente in der Exegese eine Beachtung; es ist das homerische *οὐ κατὰ κόσμον*, also „ausserordentlich, masslos".

v. 696 musste *austris* näher bestimmt werden.

v. 721, *et Nox atra polum bigis subvecta tenebat.* — Der Ausdruck *polum tenere* war zu erläutern; er ist hergenommen von der Rennbahn, wo *metam tenere* (*vide v.* 159) das Anlangen am Mittelpunkte der Fahrt bedeutet (*vide v.* 738). — Zu *bigis* konnte bemerkt werden, dass die ältere Kunst die Selene reitend, die spätere auf einem Zweigespann (auch von Rindern gezogen) fahrend darstellte, die zwischen beiden liegende Epoche das Viergespann ihr gab.

v. 731. Der Name *Dis* verlangte eine etymologische Note.

v. 740, *tenuis — in auras*, eine von Virgil mit Vorliebe gebrauchte Verbindung; z. B. II. *v.* 791, V, 526, 861. Diese Bemerkung ist um so weniger überflüssig, weil man versucht sein könnte, *tenuis*, wie auch geschehen ist, mit *fumus* zu verbinden. Siehe die Note Heynes *ad h. l.* im kritischen Apparate.

v. 759 konnte angemerkt werden: Vom Berge Eryx hiess *Venus Erycina Horat. Od. I, 2.33.* „*Erycina ridens*". Ich citire noch zu unserer Stelle *Theocrit Id. XV, v. 100:*

Δέσποιν' ἃ Γολγώς τε καὶ Ἰδάλιον ἐφίλασας
αἰπεινάν τ' Ἔρυκαν.

v. 783. *Pietas* konnte durch den Hinweis auf das bekannte *pius Aeneas* näher bezeichnet werden.

v. 796. *Quod superest, oro, liceat dare tuta per undas — Vela tibi, liceat Laurentem attingere Thybrim.* Zu dieser Stelle ist bei L. zu lesen: „*tibi* ist mit *vela dare* zu verbinden, und *tuta* ist proleptisch zu fassen, also: sei es gestattet, sicher die Segel dir anzuvertrauen auf dem Meere". Ich kann diese Erklärung keineswegs für richtig halten. *vela dare* ist nur ein poetischer Ausdruck für *navigare*, wie z. B. *dicta dare v.* 852 einfach für *dicere* steht, *lora dare* häufig vom Wettfahren gesagt ist. Schon die Verbindung mit *per undas*

ist dafür entscheidend und macht jede andere Deutung bedenklich. Der Sinn kann kein anderer sein, als der: Möge Neptun gestatten, dass die Schiffe ungefährdet die Fahrt nach Latium bestehen. Auffallend ist dabei allerdings, der Dativus *tibi*, aber nach Heynes Bemerkung sicherlich mit der Anologie des griechischen *σοί* für *διὰ σέ* zu erklären.

v. 797. Der Zusatz „*Laurentum* war eine Stadt in Latium" ist unpassend, da von der Stadt Laurentum gar nicht die Rede ist.

v. 811 verweist L. auf seine Note zu A. IV, *v.* 542; aber daselbst ist der Mythos ebensowenig aufgehellt. Der Schüler muss wissen, wie es denn kam, dass zwei Götter, Neptun und Apollo, beim Mauer-Baue Trojas mithalfen.

v. 813. *Portus accedet Averni* — dass in diesem Verse kein wirklicher Widerspruch zu *v.* 797 liegt, musste in einer Note gezeigt werden.

v. 832. *Ferunt sua flamina classem.* Dass *sua* = *secunda* sei, ist nicht überflüssig zu bemerken.

v. 850. *Fallacibus auris* ist ohne Zweifel mit *credam* zu verbinden und das folgende *et* wie das griechische *καὶ ταῦτα* zu fassen. Von einer Abschwächung des Gedankens, wie es L. vorkömmt, ist gar keine Rede. Wohl aber wäre die Beziehung des *Aeneam credam* zu dem Voraufgehenden eine höchst gezwungene und desshalb ganz unwahrscheinlich. Auch das *quid enim* hat L. schwerlich richtig erklärt; es ist gewiss nicht ironisch zu nehmen, wie L. meint. „Wie so denn? (*τί γάρ*) fragt Palinurus und begründet im Nachfolgenden diese selbst aufgeworfene Frage. Also: Wie wäre es möglich, dass ein so erfahrner Steuermann dem trügerischen Elemente so leichthin vertraute?"

v. 858. *Cumque gubernaclo liquidas projecit in undas.* — Hiezu L.: Wenn Aeneas später selbst die Lenkung des Schiffes übernahm, so hatte er natürlich noch ein anderes Steuerruder am Bord" etc. — Die Worte zeigen deutlich genug, dass L. auch nicht einen Begriff von der Einrichtung der Schiffe bei den Alten hat, sich auch nicht die geringste Mühe gab, hierüber ins Reine zu kommen. Er denkt sich ein modernes Schiff mit dem einen Steuerruder und hat sich gar nicht den Gedanken beikommen lassen, dass es bei den Alten könne anders gewesen sein. Ich will zur Erläuterung dieses Punktes eine Stelle ausschreiben, die sich in der trefflichen Schrift „Ueber den Schiffbau der Griechen und Römer im Alterthum" von James Smith (übersetzt von H. Thiersch Marb. 1851) findet. Der gewiss competente Autor sagt hier *pag. 9 sq.*: „Das Schiff wurde nicht, wie in neuerer Zeit, durch ein Steuerruder, welches sich an dem aufsteigenden Pfosten des Hintertheils in Angeln bewegt, sondern durch zwei grosse Schaufelruder (*πηδάλια*), jedes an einer Seite des Hintertheils, gelenkt. Befestigt waren diese *πηδάλια* nicht anders als andere Ruder. Bei kleineren Schiffen ruhten sie in einem Einschnitt in dem Rand des Verdeckes, befestigt durch einen *τροπωτήρ*, d. h. durch einen ledernen Riemen oder durch eine eiserne Klammer. Von beiden finden sich Beispiele auf der Trajanssäule. Auffallend lange hat sich diese alterthümliche Einrichtung des Steuers erhalten; auch nach der Mitte des dreizehnten Jahrhunderts bestand sie noch, denn in den Schiffsverträgen Ludwigs des IX. mit den Genuesen machen sich die letzteren verbindlich, die Schiffe mit zwei Steuerrudern zu versehen. Hier könnte eines als Ersatz für Nothfälle gemeint sein, aber aus dem nautischen Werke des

Herzogs von Joinville lernen wir ausdrücklich, dass des Königs Schiff mehr als ein Steuerruder hatte. Dagegen findet sich in der Mitte des vierzehnten Jahrhunderts, auf den Goldmünzen Eduards des III., das in Angeln hängende Steuer. Am Ende des dreizehnten oder Anfang des vierzehnten Säkulums muss die Veränderung vor sich gegangen sein". Soviel aus Smith. Nun erklärt sich von selbst der Umstand, dass Aeneas trotz des verlornen *gubernaculum* das Schiff lenken konnte, *v.* 868; es war eben nur das eine grosse Schaufel-Ruder abgebrochen, das andere war völlig intakt.

v. 861. *Ipse volans tenuis se sustulit ales ad auras.* L. übergeht diesen Vers ganz in der Exegese; mit welchem Rechte, mag er selber verantworten. Ich bemerke zu dieser Stelle: Für *ales* ist eine dreifache Auffassung möglich. Es kann erstens heissen „beflügelt, beschwingt"; diese Bedeutung ist an unserer Stelle desshalb nicht wahrscheinlich, weil sich die Vorstellung des Beflügeltseins aus *volans* von selbst ergibt und ein derartiger Pleonasmus auch bei dem Dichter auffällig wäre. Die zweite Auffassung wäre „gleich einem Vogel", die an und für sich nichts gegen sich hat und leicht vertheidigt werden kann. Es wäre dann eine Vergleichungspartikel, etwa *ut, tanquam*, zu suppliren, was Niemanden befremden wird, der mit der Lektüre der Dichter nur halbwegs vertraut ist, *cf. Elmsley ad Soph. Oedip. R. v.* 478. Nun ist aber noch eine dritte Deutung möglich „als ein Vogel", d. h. in der Gestalt eines Vogels, nach welcher Auslegung also der Traumgott in einen Vogel verwandelt entschwinden würde. Was mich zu dieser Erklärung geführt hat, ist eine Stelle in der Iliade XIV. *v.* 286, wo der Hypnos ebenfalls in der Metamorphose eines Vogels, auf einem Aste sitzend, den Zeus in Schlummer wiegt:

ἔνθ' ὕπνος μέν ἔμεινε πάρος Διὸς ὄσσε ἰδέσθαι
εἰς ἐλάτην ἀναβὰς περιμήκετον, ἣ τότ' ἐν Ἴδῃ
μακροτάτη πεφυυῖα δι' ἠέρος αἰθέρ' ἵκανεν.
ἔνθ' ἧστ' ὄζοισιν πεπυκασμένος εἰλατίνοισιν,
ὄρνιθι λιγυρῇ ἐναλίγκιος, ἥν τ' ἐν ὄρεσσιν
χαλκίδα κικλήσκουσι θεοί, ἄνδρες δὲ κύμινδον.

Der Unterschied zwischen Homer und Virgil bestände nur darin, dass dort der Hypnos gleich bei seinem Erscheinen die Vogelgestalt angenommen hat, hier dagegen erst bei seinem Verschwinden, was für die Sache ganz unwesentlich ist. Bedenkt man, dass der römische Dichter seinem grossen Vorbilde in so Vielem gefolgt ist und überhaupt mit seinen Anschauungen und Vorstellungen ganz auf dem Boden des homerischen Epos steht, so gewinnt meine Vermuthung, dass auch an unserer Stelle *ales* in der angegebenen Weise zu erklären sei, an Wahrscheinlichkeit.

Ueberblicken wir noch einmal die Summe unserer Aussetzungen, so wird das Urtheil über eine Ausgabe, die schon an einem einzigen Buche so viele Mängel aufzeigt, nicht zum Besten ausfallen. Die Fehler derselben bewegen sich zumeist in drei Richtungen: Fürs Erste sind nicht wenige Stellen, wie sich herausgestellt hat, geradezu falsch erklärt, schon für sich allein ein höchst gewichtiger Umstand; es ist diess um so auffallender, als an vielen dieser Stellen bereits bei Heyne das Richtige gegeben war und nur herübergenommen zu werden brauchte. Der zweiten Kategorie gehört eine Reihe von Noten an, die in Folge ihrer völligen Inhaltslosigkeit und positiven Leerheit nicht den mindesten Zweck haben, vielmehr das Interesse des Schülers in der bedenklichsten Weise

gefährden. Denn wenn als einer der Fundamentalsätze für die Brauchbarkeit einer Schulausgabe gelten muss, dass die selbstständige Denkkraft des jugendlichen Geistes nicht beeinträchtigt werde, so hat L. gerade in diesem Punkte die gröbsten Fehler begangen, indem er oft an den allerleichtesten Stellen durch Angabe des Resultates, zu dessen Gewinnung eben die Denkthätigkeit des Schülers aufgeboten werden sollte, der geistigen Arbeit desselben vorgreift. Ein solches Verfahren muss als ein durchaus verfehltes bezeichnet werden; denn gerade die weniger schwierigen und bei einigem Nachdenken leicht zu verstehenden Stellen sind das geeignete Feld, auf dem die jugendliche Kraft sich versuchen, der schlummernden Fähigkeiten sich bewusst werden und diejenige Fertigkeit und Beweglichkeit des Geistes gewonnen werden kann, die als der Hauptgewinn aus der Gymnasialbildung resultiren soll. Eine Schule, die nicht in diesem Sinne die Lektüre der Klassiker betreibt, verdient kaum den Namen einer solchen, und ein Kommentator, der dem Studirenden den Umweg des Denkens erspart, ist in arger Verkennung der wahren Interessen der Schule befangen. So ist es, um zu dem Vorausgehenden noch einige traurige Beispiele nachzutragen, gewiss ein schwerer Fehler, wenn L. *v.* 683 zu *est vapor* bemerkt „*est* heisst hier verzehrt", als wenn der Schüler nicht von selbst darauf gerathen müsste, dass er hier nicht an eine Form von *sum*, sondern von *edo* zu denken hat; ebenso wenn er zu *v.* 687 „*ad unum Trojanos*" die Erklärung gibt „sämmtlich ohne Ausnahme", was doch jedem Schüler aus der Grammatik bekannt sein muss, oder wenn *v.* 841 zu *consedit* die Frage aufgeworfen wird „kommt her von?"; und was soll man erst zu der Note zu *v.* 858 sagen: „Wenn Niemand von dem Geräusche, das der mit einem Theile des Verdeckes (?) und dem Steuerruder ins Meer fallende Palinurus machen musste, erwachte, so schliefen eben alle recht fest". Und das glaubt L. dem Schüler vordemonstriren zu müssen, nachdem der Dichter bereits oben *v.* 836 geschildert hat, wie ausser Palinurus Alles in tiefen Schlummer versunken war. Man traut wirklich seinen eigenen Augen kaum. Wie Virgil gerade an dieser Stelle erzählt, dass der Gott des Schlafes über den Steuermann Palinurus den Thau des Schlummers und der Vergessenheit ausgiesst, so schläfert auch L., ein zweiter Somnus, mit seinen geist- und inhaltslosen Anmerkungen den wachen Sinn des Schülers ein und tödtet so den Nerv des Denkens, den zu beleben seine Aufgabe war.

Der dritte Hauptfehler ist die Kehrseite des eben besprochenen. Wie meine Auseinandersetzung gezeigt hat, hat es L. an einer Reihe von Stellen unterlassen, wünschenswerthe oder, was noch mehr bedeuten will, durchaus nothwendige Erklärungen zu geben, meist an solchen Stellen, wo zu den fruchtbarsten und anregendsten Bemerkungen Gelegenheit gegeben war. Ich weiss nicht, ob ich mit dem gegebenen Nachtrage, womit ich zugleich einen kleinen Beitrag zur Exegese des fünften Buches gegeben zu haben hoffe, nicht die Gränzen des Schulbedarfes überschritten habe, da ich nicht diejenige Erfahrung und Einsicht zu besitzen mir anmasse, die bei der Entscheidung über das zu Bietende das Zünglein an der Wage des Taktes ist; aber das weiss ich, dass in diesem Punkte das Zuviel bei weitem nicht den Schaden bringen kann, wie das Zuwenig, und dass eine Note, wenn sie das Interesse des Schülers befeuert, seine Kenntnisse vermehrt und seinen geistigen Horizont erweitert, in sich selbst ihre Rechtfertigung trägt, vorausgesetzt, dass sie zur Sache gehört und sich nicht in zu gelehrte Regionen versteigt. L. aber gibt dem Schüler Stein für Brod. Ich bemerke noch, dass es dem

ganzen Kommentar an derjenigen Präcision und Bündigkeit der Fassung gebricht, die allerdings das schwerste Problem, aber auch der würdigste Schmuck einer derartigen Arbeit ist.

München. **Dr. Stanger.**

Zur Schulpraxis.

Es dürfte keinem Zweifel unterliegen, dass es die Aufgabe der Schule sei, die Zöglinge möglichst bald mit den zu erlernenden Sprachen vertraut zu machen, das fremdartige Aussehen, mit dem diese dem Neuling entgegentreten, ihnen zeitig zu benehmen. Ein wenn auch kleines und unscheinbares Mittel zur Erreichung dieses Zweckes glaube ich in den Vorschlägen zu finden, die ich meinen Mitarbeitern im Lehramt und den Verfassern von Uebungsbüchern zur Beurtheilung und allenfallsigen Durchführung vorzulegen mir erlaube. In einer Zeit, wo der rasche Uebergang aus einer Schule in die andere im Vergleich zu frühern Jahren durch den allgemeinen Fluss der Verhältnisse, durch die häufigen Versetzungen und den Wohnungswechsel der Eltern immer öfter vorkommt, möchte es um so mehr angezeigt sein, auch in scheinbaren Kleinigkeiten eine gewisse Gleichförmigkeit zu erstreben, als bekanntlich bei Knaben dieser Altersstufe die äussere Form nur zu tief ins Wesen eingreift und schon scheinbare Verschiedenheiten genügen, um einerseits die richtige Anschauung zu trüben und das tiefere Eindringen zu verhindern, anderseits eine Menge von verkehrten Begriffen zu erzeugen, mit deren Ausrottung der Lehrer oft lange Zeit sich plagen muss. Das angedeutete Mittel wäre nun ein möglichst gleichmässiges Verfahren bei der Angabe von Wörtern in den Uebungsbüchern und beim Dictiren von Aufgaben in der Schule. Mir scheint, man müsse hier von dem Grund-Satz ausgehen, dass man das, was in einer Sprache das nächste und am häufigsten erscheinende ist, als Regel und sich von selbt verstehend annehme und nur, was irgend wie davon abweicht, ausdrücklich bezeichne. Allerdings nun scheint es, dass dieser Grundsatz im allgemeinen in Uebungsbüchern und in der Schule gilt, aber eine consequente Durchführung vermissen mit mir wohl mehrere. Jenen Grundsatz nun kann und soll man meiner Ansicht nach festhalten bei Bezeichnung der Quantität, bei Angabe der Declination der Substantiva und der Geschlechtsverhältnisse der Adjectiva, bei Bestimmung der Conjugation der Verba.

Bezüglich der Quantität ist die Sache bei der lateinischen Sprache weniger wichtig und schwierig: ich glaube aber doch, dass man besonders in Büchern gut thäte, den Grundsatz durchzuführen: was nicht ausdrücklich als Länge bezeichnet ist oder sich durch Diphthong oder Häufung von Consonanten im Auslaut als solcher erweist, ist kurz. Man würde dadurch, mein' ich, sich viele Zeichen ersparen und den Schüler an Denken und Aufmerken gewöhnen. Die Quantität der Endungen muss ohnehin bei Erlernung der Formenlehre mit eingeübt werden, und diese Aufgabe möchte, wenn man sich auf die Bezeichnung der Längen beschränkt, ziemlich vereinfacht werden.

Anlangend die Angabe der Declination der Substantiva, so kann man als selbstverständlich annehmen, dass Substantiva auf *a* und griechische auf *e*, *es* und *as* auch ohne Angabe des Gen. zur ersten, solche auf *us* und *um* zur zweiten gehören, während solche auf *a*, *atis* oder *orum*; *e*, *is*; *es*, *is* oder *etis*, *itis*, *eris* und *ei*; *as*, *atis* und *adis*; *us*, *eris* oder *oris*, oder *us* natürlich die Genitivbezeichnung erheischen.

Bei den Adjectiven wäre in Betreff der Declination ebenso zu verfahren, also *bonus*, *liber*, *pulcher*, dagegen *vetus*, *eris*, *acer*, *acris*, *uber*, *uberis*; und was die Geschlechtsverhältnisse betrifft, so wäre bei den Adjectiven der II. Declination die Zahl der Endungen selbstverständlich, bei denen der dritten aber anzudeuten.

Beim Verbum scheint mir ein einfaches und durchgreifendes Verfahren folgendes: Die Bezeichnung durch den Infinitiv, also *are*, *ari* für die erste, *ere*, *eri* für die zweite, *ire*, *iri* für die vierte Conjugation wäre vorzuziehen, wobei in mündlichem Unterrichte die zweite Conjugation sich schon durch die Aussprache genugsam kennzeichnet. Gibt man dagegen die Verba der dritten Conjugation durch die I. Person Sing. des Indic. Praes. an, also etwa *tego*, *facio*, *fero*, so hat man darin zugleich ein einfaches Mittel, die Verba auf *io* dieser Conjugation zu bezeichnen und dem Schüler die Beugung von *ferre* und seinen Zusammensetzungen nicht immer ganz vorzuzeichnen. Es bleiben also nur *eo*, *queo* aussen liegen, wobei es wohl auch nicht zu gewagt wäre, *ire* und *quire* anzugeben.

Ausserdem möchte es wohl nicht unthunlich sein, die Schüler mit den Präpositionen des Ortes und der Zeit, so weit sie nicht durch blosse Casus gegeben werden können, frühzeitig bekannt zu machen, also vom Ort, ober, unter, diesseit, jenseit, vor, hinter, neben; dann vor, nach, von der Zeit. Denn mir wenigstens schien es immer, als ob viele Schüler, wenn sie in der Syntax die Lehre von der Uebersetzung der Fragen wo, wohin und woher bei gewissen Ortsangaben, der Fragen wann, wie lang und innerhalb welcher Zeit bei Zeitbestimmungen sich einprägen, dadurch sich zum Irrthum verleiten liessen, als seien jene speciellen Angaben auch durch blosse Casus zu übersetzen. Hält man es doch auch für richtig bei den Vorwörtern von, mit und durch schon dem ersten Anfänger die Unterscheidung der Verhältnisse zuzumuthen, und diess meiner Ueberzeugung nach mit Fug und Recht und nur zur Förderung der Denkkraft.

Hat nun der Schüler sich während zweier Jahre dieses Verfahren angewöhnt, so möchte es mit nicht geringerem Vortheil auf die griechische Sprache sich anwenden lassen, die erfahrungsgemäss durch ihr Schreib- und Betonungssystem gerade dem Anfänger bedeutende Schwierigkeiten in den Weg legt. Der Schüler soll möglichst bald die ermuthigende Gewissheit bekommen, dass die scheinbar gewaltige Verschiedenheit dieser von den ihm bereits bekannten Sprachen nicht bedeutend ist. Wenden wir in Betreff der Quantität der Silben unsern obigen Grundsatz an, so gelten uns, wie es auch in der That sich verhält, die meisten Silben als kurz, und wir brauchen also nur *η* und *ω* ausdrücklich anzugeben, wodurch der Lehrer sich vieles überflüssige Reden ersparen kann. Die Quantität der Endungen muss natürlich auch hier gelernt werden.

Für den Accent dürfte nach meiner Erfahrung es grösseren Zeit-Aufwand verursachen, als der Mühe werth ist, wenn man sich bemüht, die Schüler auch zahlreicher Klassen an das Niederschreiben der Betonung nach dem Gehör zu gewöhnen. Es dürfte zum gleichen Ziele führen, wenn man folgendes Verfahren beim Dictiren einhält. Jedes Wort, dessen Accent nicht ausdrücklich bezeichnet wird, hat denselben soweit als möglich gegen den Anfang hin, so dass man also z. B. *θάλασσα*, *ἄνεμος*, *δαίμων*, *κόραξ* nicht näher zu bezeichnen braucht, während in *ἀγορά*, *κεφαλή*, *ασχολία*, *στρατός*, *χρυσίον*, *ἡγεμών* die Betonung anzugeben ist. Mir scheint, dass auf diesem Wege das dem Anfänger auffallende Accentuationssystem sein fremdartiges Aussehen allmälig verliert

und dass der Schüler sich gewöhnt, um die Gründe der ausnahmsweisen Betonung sich umzusehen.

Die Bestimmung der Declination geschieht in gleicher Weise wie in der lateinischen Sprache: Wörter auf α, η, ας und ης ohne weitere Bezeichnung gehören zur I. Declin., daher nur Neutra auf α, ων wie λεῦκτρα, ων oder μα wie πρᾶγμα, ατος oder die auf ας, αδος, ατος, αος oder αντος, oder die auf ης, εος oder ητος mit dem Genitiv zu geben sind. Wörter auf ος und ον ohne weiteres gehören der II.; die auf ος, εος der III. sind zu bezeichnen, ebenso die auf ως und ων, deren Genitiv ohnehin nicht so einfach sich versteht. Von den Wörtern der III. Declination kann man die auf ις mit dem att. Gen. εως wie πόλις, εως mit dem Nom. schon genugsam bestimmt haben, wenn man sich daran hält, die auf ις, ιδος und ίς, ίδος, wie ἔρις, ιδος, πατρίς, ίδος, κρηπίς, ῖδος, ῥίς, ῥινός durch Angabe des Gen. und der Betonung zu unterscheiden.

Bei den Adjectiven der II. Declination wäre es ausdrücklich anzugeben, wenn sie Communia sind, alle übrigen müssten als Adjectiva dreier Endungen betrachtet werden.

Das Verbum bietet in dieser Beziehung keine Schwierigkeit; nur dürfte es gerathen sein, überall den Infinitiv anzugeben, also λύειν, τιμᾶν, φιλεῖν, αξιοῦν, τιθέναι, ἱστάναι, διδόναι, wodurch zugleich dem Anfänger bei den Verbis in μι der wahre Stamm θε, στα, δο näher gelegt wird als durch Angabe von τίθημι, ἵστημι, δίδωμι.

Auch bei den Präpositionen lässt sich meiner Ansicht nach ein ähnliches Verfahren, wie das oben für die lateinische Sprache angedeutete, ohne Nachtheil durchführen, um so mehr, da die Denkkraft der Schüler jetzt gestärkt ist. Die Anwendung der Präpositionen des Ortes bei den Fragen wo, wohin und woher kann bei der Einübung des Verbums in einfachen Sätzen nach und nach dem Schüler recht gut klar gemacht werden, und dadurch wird das wiederholte Angeben von ἐν, εἰς und ἐξ in den meisten Fällen überflüssig. Mehrere Uebungsbücher haben dafür schon die Bahn gebrochen, es kommt also nur darauf an, auch in der Schule mit gleicher Consequenz vorzugehen.

Auch das möchte wohl für den Schüler erreichbar sein, dass er durchaus bei Zeitverhältnissen das vor durch πρό mit dem Genitiv, das nach durch μετά mit dem Accusativ, und endlich im allgemeinen das mit im Sinne des lateinischen *cum* durch σύν mit dem Dativ oder μετά mit dem Genitiv übersetzt; und wenn er im Lateinischen begriffen hat, wann mit und durch ohne Präposition durch den blossen Ablativ zu geben, so wird er auch merken können, dass er dieselben im Griechischen mit dem blossen Dativ auszudrücken habe.

Möchten diese unmassgeblichen Bemerkungen freundlicher Aufnahme sich erfreuen und so oder in verbesserter Form zur erleichterten Einführung der lernenden Jugend in die Anfangsgründe der alten Sprachen einiges beitragen.

Dillingen.

Heiss.

Stirps.

Soll dieses Wort etymologisch entwickelt werden, so werden zwei Bestandtheile in Betracht zu ziehen sein. Den ersten Theil nun bildet der Stamm *stir-*, den zweiten dann das Suffix *-ps*. Und wollen wir schon jetzt gleich seine volle Bedeutung angeben, so heisst *stirps* „die Ausdehnung, d. h. Ausbreitung, Fortpflanzung bewirkende“ Kraft.

Das Thema *stir-* in *stirps* steht nämlich in Verwandtschaft mit *ster-no*, von *stri* (strecken, dehnen, ausbreiten). Der Bedeutung nach ist *stirps* synonym mit skr. *santâna, m.* oder *santati, f. (stirps)*, welches von *tan* (auch = *extendere, stri*) und *sam-* hergeleitet wird.

Zunächst erhebt sich die Frage, ob lautlich eine Verwandtschaft des *stir-* mit *ster-no* bestehe. Diese Frage ist bejahend zu geben. Schon das Sanskrit ertheilt genügenden Aufschluss. Dort nämlich, um bei *stîr-* stehen zu bleiben, existirt das Thema *stṛi*, auch *stṝi*. Die nächste Aenderung erfolgt durch Gunierung, d. h. durch eingesetztes stützendes *a*, wodurch also *star-* wird. Die lat. Sprache bewahrte diese Form in ihrem *instar*[1]) und *stravi, stramentum*. Die dieser Form nächste Bildung geschieht durch Abschwächung des *a* in *e* und so wurde *sterno*, welches in *o* umlauten kann, wie *στορέννυμι* zeigt. Die dritte Formation endlich ist die Umwandlung des *a* in *i*, welche nun dann gerade bei *stir-* eintritt.

Nur ein paar Beispiele für diese Umlautung! Unser *stṛi* bildet sein *Part. Perf. Pass.* nicht *starta*, sondern *stirṇa (expansus*, breit). Die deutsche Sprache besitzt sogar dieses *stirṇa* in Stirne (d. i. die **breite**), die griech. Sprache in *στέρνον* (die **breite** Brust). — Die Umgestaltung des Thema's *ṛi*, beziehungsweise *ar*, in *ĭr* oder *îr*, sagte dem Sanskrit ziemlich zu und ich glaube auf Nachsicht rechnen zu dürfen, wenn ich noch einige Beispiele folgen lasse. So gleich *ṛi* (*ire*). Von da her zunächst *ar*, welche Form sich im Adjectivum *ara* (schnell), dann im Substantivum *aram, n.* (das Rad[2]) erhalten hat. Altn. *âri* (der Diener), goth. *airus* (der Bote) stammen von dieser Gunaform *ara* (eig. zum Gehen, Hin- und Hergehen geneigt). Die dienende Geschäftigkeit[3]) entwickelte sich ähnlich wie in *âri* und *airus* aus einem Verbum *movendi*, wie hier *ṛi* oder *ar*, nach Pott's Vermuthung auch in *ἄοζος* (aus *ἀ-οδ-jος*, zu *ὁδός, sêd-ulus*), in *ὀπαδός* (zu *pad=ṛi*), *ἀκόλουθος* (zu *κέλευθος*), goth. *gasinthjô* = *airus*. Nun hat sich aber, wie von *star* die Form *stir*, so von diesem *ara* ein skr. *ir* (*ire*) gestaltet. — Als ein weiteres Beispiel

---

1) *à l' instar*, verw. zu *struo (Curtius I, 227)*.

2) Vergl. *τρόχος* und *τροχός* von *τρέχω* = *ṛi*.

3) Vergl. *sêdulitas*, welches Curtius zu *sad* = *ὁδ-εύειν* hält.

möge dienen *gri (sonare, mussare)*, woher *grinâmi* (bair. ich greine, grone). Mit dem stützenden *a* begegnet *gri* in γαρύω, lit. *garsa* (die Stimme), womit lat. *garrio* in der Weise zusammen zu halten ist, dass *garrio* als aus *garsio* zu betrachten ist, vergleichlich mit *erro*, ἔῤῥε und ἔρσε, mit *terra* (das trockne Land) und τερσαίνω *torreo f. torseo* verw. zu *extorris* u. *torris;* mit *terreo f. terseo*, von skr. *tras (tremo)*. Und nun Uebergang des *a* in *i*, daher skr. *gir (vox*, γῆρ-υς), woher *hirrio (f. hirsio = mussito)*, Girren, *quir-itatio*, *querela*. — Gehen wir zu einem anderen Analogon über. Das Sanskr. hat das Thema *gri* noch in der ganz anderen Bedeutung von *deglutire*. Die Gunaform von *gri* steht in *to gar-gle* (gurgeln, verw. zu *la gorge)*. Das Sanskr. hat *gara (venenum*, eig. Verschlungenes). Das *Part. Perf. pass.* hat schon wieder, wie *stirna: girna*. — Die Abschwächung des stützenden *a* in *i* oder *î* tritt noch auf im skr. *tîra (ripa*, eig. *transitus*, *trajectus*, gleichsam *trames*), *von tri (trajicere)*, woher *tarâmi* (setze über). *Guna* und Abschwächung begegnen noch in *zend: tarô* = skr, *tiras (trans*, „durch"), beide von *tri*. — Ein weiteres Analogon ergibt sich bei *dirgha* (*longus)*. Die Stützform hielt das Zend bei in seinem *daregha* (δολιχός, russ. *dolga* f. *dorga*[1]). Das dem *stri* in *stirps* entsprechende Thema von *dirgha* aber heisst *drih* (*crescere*, δριᾶν f. δριh-ᾶν[2]). — Das *i* oder *î* als Vertreter eines primitiven *a*, macht sich weiter geltend in skr. *dhîra* (*tenax*), woher *firmus*, von *dhri* oder *bhri* (*ferre*, *tenere*). Es sei hiebei erinnert an *dhri* = *bhri*, θήρ und φήρ, θλάω und φλάω, θείνω und *fendo*, θύραζε und *foras*, *Maffei* f. *Matthaei*, Θεόδωρος und Feodor, θύω und *fumo*. Das stützende *a* steht im Infin. *dhartum* (φέρειν).

Also das Sanskrit schon hat Wörter aufzuweisen, die nach der Bildung von *stir* in *stirps* formirt erscheinen.

So viel über den ersten Bestandtheil. — Der zweite Theil ist das causale *p*, dieses höchst bedeutungsvolle Suffix. Nach den Grammatikern führt es sich zurück auf skr. *pâ (po-tem esse, po-sse)*. Benfey (grössere Gramm. §. 141, 2) nennt dasselbe einen Ueberrest der Wurzel *pâ* (vermögen) in der Bedeutung „machen"[3]), wie im griech. πο-ιῶ und §. 199 Bem. 1 wiederholt Benfey diese Behauptung und sagt: Dieses *pi* leite ich von *pâ* (mächtig sein), in der Bedeutung „machen" (griech. ποιεο). Anders Curtius, S. 66.

Stirps also heisst: ἡ στορέννυσθαι ποιοῦσα.

---

[1]) Daher der Gentil-Name *Dolgoruki*, d. h. μακρόχειρ, *Longimanus.*

[2]) Für den Ausfall eines organischen *h* in δριᾶν vergl. altn. *â* f. *aha* (*aqua*), *lân* (Lehen), *târ* (δάκρυ), *hlâtr* (Gelächter), *stâl* (althd. *stahal*, der Stahl).

[3]) Vergl. „mäch"tig mit „mach"en, von goth. *magan* (*posse*, ver-mög-en).

Aber nicht bloss in *stirps* eignete sich die lat. Sprache dieses causale *p* an. Sie hat dasselbe z. B. gleich in *stips* (= *στῆναι ποιοῦσα*); in *serpo*, von skr. *sar* (gehen, *ἕρπω*, von welchem *sar ἅρμα* stammt); in *vapor* (eig. der wehende Dunst, von *wâ* = wehen).

Werfen wir auch unsern Blick auf das Griechische, wo dieses *p* keine unbedeutende Rolle spielt, z. B. *ἰάπτω (jacio)*. Dieses leitet sich zurück auf skr. *yâpáyâmi* (*ire facio*), von *yâ* (*ire*). — *Τράπω, τρέπω* gehört zu drehen, bair.: einen Dra-l machen. So noch *δάπτω* von skr. *dâ* (*δαΐζω*), causal.: *dâpáyâmi*.

Natürlich wird auch die germanische Sprache dieses Hülfssuffix aufzuweisen haben. Das gothische *hrôpjan* (rufen) ist z. B. eine transitive Form von einem Stamme *hru*. Und wirklich heisst skr. *çru ἀκροᾶσθαι, κλύειν*. Von diesem *çru* bestehen zwei Causal-Bildungen, nämlich für das Sanskrit selbst *çrâwáyâmi* (sage, melde, eig.: mache horchend, mache aufmerksam), für den germ. Sprachstamm aber erhielt sich *çrôpáyâmi* (*hrôpja*). — Althd. *wĕpan* (weben, *texere*) ist offenbar das causale von skr. *wê* (*texere*, *vi-ere*), causal.: *wâpáyâmi* (*ἥ-τριον ποιῶ*). — Das Gothische weiset ein W. *anatrimpan* auf mit der Bed.: *ἐπικεῖσθαι*. Dieses Wort erhält durch die Bezugnahme auf die Causal-Form seine Erklärung, indem es aus *anatrampáyâmi* entstand, von skr. *dram* (*ire*, *δραμεῖν*). Das goth. *t* entspricht nämlich dem skr. und griech. *d*, z. B. goth. *tagr* = *δάκρυ*, *taiknjan* = *δεικνύναι*. Also *anatrimpan* = *ἐπίδρομον ποιεῖσθαι*. — Wie oben weben aus *wâpáyâmi*, so wird beben, althd. *pipôn* (*tripidare*), aus *bhâpáyâmi* (ich thue zittern), von *bhî* (*timere*, *φοβεῖσθαι*). — Ferners haben wir goth. *hilpan*, skr. *kalpâmi* (*consors fio*), also schon im skr. eine Causalform, von *kri* (*facio*, *creo*). *Kalpâmi* (*I help*) ist also genau *facio cum aliquo* oder *factionem facio*. Das altn. *gapa* (*to gape*) ist *causativum* von skr. *hâ* (*χά-σκω* = *hisco*, *to gaze*, *χαίνω*). — Das engl. *to stop* (zum Stehen bringen, *facio consistere*) ging nur aus skr. *sthâpayâmi* (*στῆναι ποιῶ*) hervor.

Noch Beispiele aus dem Sanskrit selbst. *Kalpâmi* ist bereits erwähnt. Hiezu möchte ich noch anfügen: *snâ* (*lavari*), woher: *snâpáyâmi* (*νάειν ποιῶ*, *lavo*). — *Satya* (*veritas*). Daher *satyâpáyâmi* (sage die Wahrheit, *facio cum veritate*) [1]. — *Sarpas* heisst dort die Schlange, *serpens*, transitive Form vom obigen *sar* (*ire*). — Das Skr. hatte das Thema *gal*, welches noch erhalten ist in *ἄγ-γελ-ος* (f. *ἀνάγελος*, wie *ἀμβαίνω* f. *ἀναβαίνω*), in gellen, *the nightingale*, der Galm. In secundärer Fortbildung hat es nun *galpâmi* (*dico*, *loquor*), wovon sich das fränk. gelfen, gilfen (mache ein Reden, zanke, schreie) erhielt. Alt bedeutete *gelf* das Grosssprechen. — In ähnlicher Weise entstand für das

[1] *Satya* f. *sant-*, *asant-* = *sens* f. *esens*, wie in *prae-sens*, *ab-sens*. *Satyam* also = *τὸ ὄν*, *la réalitè*, *l'essentiel*, *τὸ ἐτέον* f. *ἔτυον*, *ἐσ-θλόν*.

Sanskr. das W. *lûp* (reissen, zerreissen), aus einem Thema *lû*, welches in *λύω*, *so-lû-tio*, goth. *fra-liu-san* begegnet.

Der Vocal *i* und der Consonant *p* in *stirps* dürften so ihre Erklärung gefunden haben.

Freysing. **Zehetmayr.**

Ueber einen Vorschlag zur Reform der Gelehrtenschulen.

Eine ohnlängst erschienene Broschüre, betitelt: „Eines nach dem Andern!" von A. Bischoff, enthält einen Vorschlag zur Reform des Schulwesens, besonders der Gelehrtenschulen. — Dies Büchlein wird gewiss durch den guten Vortrag und die warme Hingabe an eine so wichtige Sache jeden Lehrer anziehen; über den Vorschlag selbst jedoch dürften sich pädagogischerseits nicht unbedeutende Bedenken erheben. Schon das dem Vorschlage vorausgehende Räsonnement über die Nothwendigkeit eines Reformplanes beruht auf Ansichten, die wir schlechterdings nicht zugeben können. Bei Betrachtung unseres gegenwärtigen Gelehrtenschulwesens sagt nämlich der Verfasser: „der traurigste Uebelstand ist nun aber der, dass es nicht blos in einzelnen Dingen, in diesem und jenem Unterrichtsgegenstande fehlt, sondern in allen. Es ist nicht nur so, dass an den Leistungen in der Geschichte und Mathematik Manches mangelhaft ist, dagegen aber die Fortschritte in den alten Sprachen glänzend, oder dass sich in der Kenntniss der alten Sprachen eine bedeutende Abnahme zeigt, dafür aber ausgezeichnete Erfolge in der Mathematik und Geschichte errungen werden, sondern es fehlt überall." Der Verfasser geht dann die einzelnen Fächer durch, um zu zeigen, „dass nicht blos in den sog. Realien, sondern auch in den alten Sprachen nichts Erfreuliches geleistet wird." Dies sind denn gar zu kühne Worte, Worte, denen gegenüber wir wahrlich an den faktischen bessern Thatbestand appelliren dürfen; auch ängstlichen Gemüthern wird einer solchen Uebertreibung gegenüber kaum die Versicherung nothwendig sein, dass unsere Gelehrtenschulen doch besser bestellt sind und erfreulichere Resultate erzielen, als Bischoff meint. Nur an Eines wollen wir den Verfasser zur Beruhigung erinnern, dass z. B. seit der im Jahre 1854 allerhöchst angeordneten Abiturientenprüfung die Leistungen von Jahr zu Jahr besser geworden sind*), und dies wirkt zurück auf die andern Gymnasialklassen. — Wenn ferner der Verfasser sagt, „dass im Grossen und Ganzen die Gymnasien vor 30—40 Jahren besser waren, als gegenwärtig," ja, wenn der Verfasser sogar sagt: „noch einige Jahrzehnte früher mag es nach den Erzählungen manches glaubwürdigen Mannes da und dort noch besser gewesen sein", so muss auch hier ganz entschieden widersprochen werden. Wer sich überzeugen will, welch traurige Behandlung z. B. die Realien auf einer der besten Gelehrtenschulen, in Schulpforte, vor etwa 50 Jahren erfahren haben, der lese unter Anderem Doederleins Rede über die Unterrichtsgegenstände des Gymnasiums und ihre Behandlungsart (Reden und Aufsätze, 1. Thl. S. 86.), oder frage noch lebende glaubwürdige Männer, die etwa in den Jahren 1805—15 Gymnasien besucht haben, um zu hören, dass damals auf diesen Anstalten zwar Logik und Aesthetik auswendig gelernt wurde, dagegen in den Realien fast gar nichts, in der Geschichte nur Namen und Jahrzahlen. In diesem Mangel aber können wir keinen Vorzug der früheren Gymnasien vor den jetzigen finden; seitdem dürfte es doch auf allen Anstalten in den Realien be-

*) Ob in dieser Allgemeinheit richtig? B.

deutend besser geworden sein. Auch darin finden wir keinen unbedingten Vorzug der früheren Gymnasien, dass, wie der Verfasser sagt, damals „nicht blos hie und da Einer, sondern sehr (!) Viele ein, wo nicht elegantes, doch honettes Latein schrieben." Dieses ist modificirt wahr, aber ebenso wahr ist es, dass man gegenwärtig über Lateinschreiben überhaupt anders denkt als früher. Ist ja doch Latein und Griechisch nicht Selbstzweck auf unsern Anstalten, sondern Mittel zum Zweck, zur Bildung des jugendlichen Geistes vermittelst der in beiden Sprachen liegenden inneren Gesetze und der in diesen verfassten Geistesprodukte der Classiker. Daher haben unsere Anstalten nicht den wesentlichen Zweck, lat. u. griech. Stilisten heranzubilden; auch braucht es der Verfasser nicht gerade so sehr zu bedauern, dass die wenigsten Schüler später ohngefähr ebenso nach einem griechischen oder lateinischen Buche greifen, wie ein junger Kaufmann nach einem französischen." Denn sicher dürfte trotzdem der Geist eines durch classische Sprache gebildeten Jünglings sich vortheilhaft unterscheiden von dem eines auch geläufig französisch sprechenden und schreibenden jungen Mannes. Es darf im Latein und Griechischen Manches vergessen werden, wenn der junge Student etwa nur die herrlichen Regeln der Lebensweisheit eines Horaz, die hohen Eindrücke der historischen und dichterischen Charakter in seinem Gemüthe behält: diese bleiben *alta mente reposti*. Es darf den Lehrer nicht schaudern, wenn er voraussieht, dass so Vieles in den Sprachen vergessen wird; die unsichtbaren Früchte bleiben doch, die darin bestehen, dass wie der Leib auf dem Ringplatze, so der Geist im Lernen und Denken erstarkt ist. Es ist übrigens auch reine Sprachkenntnisse anlangend nicht so schlimm, wie Bischoff denkt; Schüler mit elegantem oder honettem Latein sind noch nicht ausgestorben, gediegene Sprachkenntnisse nicht so selten, die durch die Gymnasialbildung zu erreichende Reife und Elasticität des Geistes für die Universitätsstudien ist und bleibt jedoch die Hauptsache. — Doch genug davon; es ist uns mehr um Prüfung des Vorschlages selbst zu thun. Bei diesen Uebelständen meint der Verfasser müsse man ein radicales Heilmittel anwenden. Er schlägt ein solches vor, nämlich nicht mehr wie bisher, die verschiedenen Unterrichtsfächer neben einander, sondern „eines nach dem andern" zu lehren; also etwa zuerst 4 Jahre Latein, dann 2 Jahre Griechisch, dann 1—2 Jahre Geschichte oder Mathematik! Dabei gestattet der Verfasser neben einem Hauptfache etwa noch ein Nebenfach zu betreiben, aber mehr nicht. — Allein dieser Vorschlag erregt viele und grosse Bedenken. Vor Allem scheint uns der Verfasser den eigentlichen Zweck der Gymnasialbildung nicht recht ins Auge gefasst zu haben, sonst hätte er finden müssen, dass schon an diesem die praktische Durchführung seines Planes entschieden scheitern muss. Sind unsere Gymnasien geistige Ringschulen, so darf man nicht bei nur einseitiger Geistesrichtung und Geistesanregung die einzelnen Disciplinen nach einander lehren, sondern wie auf dem Turnplatze alle Arten körperlicher Uebungen neben einander exercirt und alle Kräfte des Körpers geübt werden, so muss auch auf dem Gymnasium, dem geistigen Turnplatze, der Geist allseitig angeregt und gestärkt werden. Dieses ist aber nur möglich durch Lehrfächer, welche neben einander behandelt werden, nicht durch ein nach einander; sonst würde der Geist nur einseitig beschäftigt und ermattet. Dieser bildende und anregende Wechsel muss sein und kann sein, da unsere jugendlichen Köpfe an Capacität noch nicht abgenommen haben. Ferner hat der Verfasser folgenden nicht unwichtigen Punkt übersehen. Da nämlich jedes einzelne Lehrfach nicht nur seine bestimmte Ausdehnung hat, sondern auch

qualitativ verschiedene Abstufungen, so muss auch der Lehrstoff, den sich der Schüler aneignen soll, an das jeweilige Alter und *ingenium* desselben sich anlehnen. Soll daher nicht eine ungleiche, der Didaktik zuwiderlaufende Eintheilung des Stoffes eintreten, eine Dissonanz zwischen diesem und dem Alter, so ist dies nur dadurch zu verhüten, wenn die einzelnen Lehrfächer neben einander gelehrt werden und alle neben einander an den Elementen durch die einzelnen Mittelstufen bis zur relativ obersten Stufe eine gleichmässig fortschreitende, adäquate Behandlung erfahren. Aus diesem Grunde müssen die Disciplinen neben einander behandelt werden, damit nicht in der einen dem Schüler vorgegriffen wird, in der andern ihm etwas vorenthalten und erst später nachgetragen werden muss. Es wäre geradezu verfehlt, wollte man, wenn man mit dem einen Fache fertig zu sein glaubt, bei dem neuen Zuwachse an Jahren und Geistesreife dann erst mit dem a b c eines andern Faches anfangen. Dazu kommt, dass auch die einzelnen Fächer vielfach in Zusammenhang mit einander stehen und eines dem andern fruchtbar werden kann; wir erinnern vor Allem an den Nutzen eines parallelen Unterrichtes im Lateinischen und Griechischen bei den vielfachen verwandten grammatischen, literarischen und geschichtlichen Beziehungen; wir erinnern ferner an den deutschen Unterricht, in welchem nicht nur sprachlich Latein und Griechisch auf Erlernung unserer Muttersprache gedeihlich zurückwirkt, sondern auch sachlich aus diesen beiden Fächern und den andern die reichste allgemeine bildende Ausbeute möglich ist. — Und glaubt denn der Verfasser, man könne ein einzelnes Fach, etwa Latein in 3—4 Jahren absolviren, zu dessen gründlicher Erlernung und nützlicher Anwendung zur Lectüre die menschliche Natur eben längere Zeit und gereifteren Verstand braucht? Gewiss nicht. — Und will denn der Verfasser mit 14- oder 15jährigen Knaben etwa schon Tacitus und Horaz lesen, und dann erst mit 16- und 17jährigen Homer und Herodot anfangen? Gewiss nicht.

Aus diesen principiellen Gründen, welche unbedingt ein organisches Nebeneinanderlehren der einzelnen Fächer fordern, müssen wir des Verf.'s Vorschlag entschieden zurückweisen; indessen nur noch einige ganz praktische Bedenken, die wir gleichfalls nicht unberücksichtigt lassen dürfen.

Bei der Methode, die der Verf. vorschlägt, würde die Jugend fürchterlich ermüdet; wenn man zuweilen nur aus Noth einen Gegenstand 2 Stunden hintereinander treibt, sieht man recht deutlich, wie zuletzt selbst die guten Schüler gähnen; wie vielmehr würde dies der Fall sein, wenn sie täglich 3 Stunden nur Latein oder nur Griechisch treiben müssten? Wenn ferner die Schüler jetzt schon das auf dem Gymnasium Gelernte bald vergessen — und das war zu allen Zeiten so —, so haben sie künftig, sollte Bischoff's Vorschlag je ins Leben treten, ihr ganzes Latein schon beim Abgange vergessen. Der Verf. meint freilich, es werde ja ohnehin Vieles *in oblivionem futuram* gelernt; allein — *qui nimium probat, nihil probat;* überhaupt dürften wir uns doch bei des Verf.'s Vorschlage noch mehr vor dem Vergessen fürchten, als er selbst zu thun scheint, und nicht meinen, dass das Latein, gründlich gelernt, so wenig vergessen werde, als „das Schwimmen". Der Verf. schlägt dann allerdings, um dem Vergessen vorzubeugen und Einhalt zu thun, Repetitionskurse vor; allein diese dürften am Ende dann auch nicht mehr das Versäumte gut machen, oder das Vergessen eines in verhältnissmässig kurzer Zeit gelernten Lehrstoffes unmöglich machen. Würde nämlich eine geraume Zeit der gelernte Stoff liegen bleiben oder lange nicht repetirt, so würde

sich bald zeigen, dass unterdessen nicht nur nichts Neues dazu gelernt, sondern viel, sehr viel vergessen worden ist, dass man bedeutend repetiren müsste, mehr als oft Zeit vorhanden ist, und dann würde erst eine rechte Calamität und Verwirrung eintreten und man bald vor lauter Vergessen nicht mehr wissen, wo aufhören und wo anfangen mit dem Erlernen des neuen Lehrgegenstands und dem Repetiren des alten.

Schliesslich noch Eines: Sehen wir ab von den vollständigen Studienanstalten, für welche B.'s Vorschlag am wenigsten zu empfehlen sein dürfte, und lassen wir diesen Vorschlag an isolirten Lateinschulen experimentiren, deren Schüler zum geringsten Theil zu den höheren Studien übergehen, lassen wir an diesen einmal eine Zeit lang nur Latein lernen, sicherlich würden es Eltern und Schüler dieser Schule nicht sonderlich danken, wenn man beim Austritte und Uebergange zu einem anderen als die Gymnasialstudien erforderlichen Berufe nichts weiter gelernt hätte als Latein. Oder sollten solche Schüler warten, bis einmal dies oder jenes andere Fach ausschliessend gelehrt wird? Noch schlimmer wären aber diejenigen Schüler daran, die in dem nämlichen Latein keine grossen Fortschritte gemacht hätten, und nicht Gelegenheit hatten, in andern Fächern etwa entweder mehr Talent, oder mehr Fleiss und Neigung zu zeigen; solche hätten dann nicht nur sehr wenig Latein gelernt, sondern es würde auch ein Urtheil über die Bestimmung des Knaben zu diesem oder jenem Berufe nach einem solchen einseitigen Unterrichte sehr schwierig werden. Mit einer solchen Einrichtung dürften sich daher die Eltern wohl nicht einverstanden erklären und die Schüler noch schlechter berathen sein.

Diese Entwicklung wird genügen, um zu zeigen, dass, auch wenn die vermeintlichen Uebelstände wirklich beständen, ein solcher Vorschlag principiell und praktisch nicht zu empfehlen, und diese projectirte Methode nicht geeignet sein dürfte, einen Fortschritt an unseren Gelehrtenschulen herbeizuführen.

Uffenheim. **F. Scholl.**

Oesterreichische Programme von 1865.

Von den 30 uns zugekommenen Programmen österreichischer Gymnasien glauben wir folgende hervorheben zu müssen:

Bozen: „Ideenentwicklung des Spazierganges von Schiller." Von P. Patriz Anzoletti. — Nicht eine gelehrte Abhandlung über Mythologisches, über poetische Figuren und Tropen, sondern die Darlegung des Gedankenganges der bezeichneten Elegie hat sich der Verfasser zum Ziele gesetzt. „Der Spaziergang" zerfällt ihm in fünf Theile: I. Die von Menschen noch unberührte Natur. V. 1—35. II. Die Landschaft. V. 35—59. III. Die Stadt in ihrer Grösse. V. 59—139. IV. Die Umwälzung. V. 139—171. V. Die wildschöne Natur. V. 171—200. Ueber jeden Theil wird zuerst eine an den Text sich anschmiegende Paraphrase gegeben, dann folgen erläuternde Bemerkungen. Kann man auch nicht mit allem einverstanden sein, — wie es denn nirgends häufiger geschieht als bei derartigen Abhandlungen, dass „im Grund der Herren eigener Geist" dem Dichter unterstellt wird — so muss man doch die Begeisterung des Verfassers für Schiller, der die mannigfache Verschiedenheit der Anschauungen in Bezug auf Religion und Philosophie — der Verfasser ist Franziscanermönch — keinen Abbruch thut, seine grosse Belesenheit in der deutschen Literatur, rühmend anerkennen. Auffallen muss manche

Inconsequenz in der Schreibweise. So liest man z. B. Tirann, Lirik, Idill, Simbol, Ibikus, Elisium neben Sylbe, Mythologie; Filosofie neben Sophist u. dgl. Manches andere wird wohl als Druckfehler zu betrachten sein. (B). — **Brünn:** „Ueber die Composita im Griechischen, insbesondere bei Sophokles." Von A. Kotsmich. Die Abhandlung beschränkt sich, wie der Verfasser selbst ausspricht, auf die eigentlichen Composita und berücksichtigt auch unter diesen alle jene Zusammensetzungen, deren erster Bestandtheil ein blosses Verhältnisswort ist, sowie alle Numeralia nur ausnahmsweise. Nach einer Erörterung über die Form der Composita wird auf die Bedeutung der Composita im allgemeinen wie im besondern übergegangen und dabei die Eintheilung getroffen in Composita, welche nur aus Nominalstämmen, und in solche, welche aus einem Verbal- und einem Nominalstamme bestehen. Daran wird die Zusammenstellung einer Reihe Sophokleischer Composita geknüpft und damit ein nicht unwesentlicher Beitrag zur Beurtheilung des Sophokleischen Sprachgebrauches gegeben. (A.) — **Görz:** „Schillers Wallenstein. Eine Vortragsprobe." Von Th. Hohenwarter. Führt eine mit grosser Sachkenntniss und rühmenswerther, warmer Liebe für den Dichter und sein Drama ausgeführte Schilderung der einzelnen Charaktere und Persönlichkeiten des grossen Dramas vor. (Th. B). — **Graz:** „Diptychen, Necrologien, Martyrologien und Verbrüderungsbücher im Mittelalter mit besonderer Rücksicht auf die Kronländer Oesterreichs." Von Karl Hirsch. Neben Annalen, Chroniken, Historien, Biographien und Legenden als ein wichtiger Zweig der Quellenliteratur für die Geschichtsforschung zu betrachten. Es ist sowohl über ihre Entstehung als ihren Inhalt und äussere Form gesprochen; ein chronologisches Verzeichniss der einzelnen und eine kurze Angabe über ihren historischen Werth schliesst die Abhandlung. (Th. B.). — **Innsbruck:** „Auflösung der Zahlengleichungen des dritten, vierten und fünften Grades mit einer Unbekannten und der reciproken Gleichungen bis zum achten Grade." Von Dvôrak. Es ist in dieser Schrift an vielen und instruktiven Beispielen gezeigt, dass sich durch Anwendung der Horner'schen Methode sämmtliche Wurzeln einer Gleichung vom dritten bis fünften Grade inklusive, die imaginären Wurzeln nicht ausgeschlossen, berechnen lassen. Die Auflösung der reciproken Gleichungen ist hier in einer eigenthümlichen und eleganten Weise gelehrt, und wird auch gezeigt, wie den reciproken ähnliche Gleichungen, das sind solche, in welchen die Coefficienten der von den Endgliedern gleichweit abstehenden Glieder durch einander dividirt der Reihe nach Quotienten von der Form: m^n, m^{n-1}, m^{n-2} u. s. f. geben, gelöst werden können. Endlich findet man am Schlusse noch eine interessante Bemerkung zur kartesischen Auflösungsformel biquadratischer Gleichungen, welche in Lehrbüchern der elementaren Mathematik Beachtung verdiente. — Lehrer, welche in der Auflösung höherer Gleichungen Unterricht zu geben haben, können diese Schrift sehr gut verwerthen. (E.) — **Klagenfurt:** „Die Feste der Republik Venedig." Von Prof. Graf. Aus den zu Gebote stehenden Hilfsquellen (Daru, Cicogna, Michieli etc.) werden hier „vollständiger als bisher" die venezianischen Feste mit ihren historischen Beziehungen zur Republik besprochen. Der Verfasser stellt zunächst die unbeweglichen Feste zusammen und will von den übrigen im Programme des nächsten Jahres handeln. Die Arbeit ist nicht uninteressant; sie zeigt, wie die Republik bemüht war, durch das Gedächtniss vergangener Thaten und Ereignisse die Liebe zum Vaterlande und die Achtung vor der bestehenden Verfassung wach zu erhalten. Dabei gibt sie anziehende Bilder aus der Geschichte und dem Leben der reichen

und mächtigen Republik. (Dass der Verfasser „Gässen" für „Gassen" und „ämtlich" für „amtlich" schreibt, fällt unangenehm auf.) (P.) — **Kremsmünster:** Geschichte der Sternwarte. Von P. Placidus Fellöcker. In dieser Fortsetzung der von demselben Verfasser im vorigen Jahre begonnenen Geschichte der Sternwarte von Kremsmünster wird die Thätigkeit desjenigen Mannes geschildert, der die Sternwarte auf ihren Glanzpunkt erhob, nämlich des P. Placidus Tixlmillner. Dieser Mann, der erst in seinem Mannesalter die Astronomie zu studiren begann, brachte es in derselben zu einer so hohen Vollendung, dass er mit den grössten Astronomen seiner Zeit, wie La Lande, Bode u. s. w. gleichsam gemeinschaftlich arbeiten konnte, und sich deren Achtung in hohem Grade zu verschaffen wusste. Unsere Bewunderung dieses Mannes wird um so grösser, wenn wir lesen, dass derselbe noch einer Menge anderer Berufsgeschäfte, die ihm als Ordensgeistlichen und Rector der damaligen Akademie der Wissenschaften zu Kremsmünster oblagen, nachzukommen hatte. Wenn wir schon im vorigen Jahre mit grossem Interesse der Geschichte der Entstehung dieser Sternwarte folgten, so folgten wir der heurigen Fortsetzung mit noch grösserem Interesse, da sie uns einen der liebenswürdigsten Charaktere der Wissenschaft vor Augen führte. (E.) — **Laibach:** „Elementare Ableitung der Budan-Hornerschen Auflösungs-Methode höherer Zahlengleichungen." Von Dr. J. J. Nejedli. Der Verfasser stellt in dieser lesenswerthen Schrift vorerst die Sätze zusammen, die zur Auffindung der reellen Wurzeln einer höheren numerischen Gleichung nothwendig sind. Sämmtliche Sätze sind höchst einfach und vollständig elementar (indem der Verfasser nicht einmal den binomischen Lehrsatz voraussetzt) entwickelt und durch passende Beispiele erläutert. Dann geht der Verfasser zur Anwendung der Horner'schen Methode selbst über und zeigt den Gang der Rechnung an zwei Beispielen. Hierauf werden drei Methoden angegeben, sehr nahe liegende Wurzeln einer höheren numerischen Gleichung von einander zu trennen; endlich das ganze Verfahren, wie man die reellen Wurzeln einer numerischen Gleichung aufzusuchen hat, zusammengestellt, und an einem passenden Beispiele erläutert. — Wir machen vorzüglich jene auf die Schrift aufmerksam, welche Schülern den ersten Unterricht in der Auflösung höherer numerischer Gleichungen zu geben haben. Sie werden für diesen Zweck kaum etwas Besseres finden. (E.). — **Linz:** „Ueber die Transversalen des Dreieckes." Von Dr. Jos. Bayerl. Die Schrift, deren Titel viel verspricht, enthält nur die bekanntesten Sätze von den drei merkwürdigen Punkten des Dreieckes, sowie die beiden bekannten Sätze von Ceva und Menelaus nach der Cartesischen Coordinatenmethode, analytisch dargestellt. Den Zwek, den der Verfasser verfolgt, seinen Schülern bekannte Sätze in einem anderen Gewande vorzuführen, erfüllt die Schrift allerdings; jedoch wird jeder Schüler den synthetischen Weg als den einfacheren und eleganteren vorziehen. (E.) — **Marburg:** „Die Bedeutung des *ager publicus* in der römischen Geschichte vor der Zeit der Gracchen." Von Professor J. R. Schaller. — Der Verfasser hat den Zweck im Auge, dieses wichtige Thema, dessen Erörterung im Detail die kurzbemessene Unterrichtszeit am Gymnasium nicht gestattet, den Schülern in einfacher und übersichtlicher Darstellung vorzuführen und dadurch ihrem Verständniss zu Hilfe zu kommen. Dieser Zweck kann denn auch als erreicht angesehen werden. Vorzüglich auf Niebuhr und Schwegler sich stützend, ohne andere einschlägige Hilfsmittel ausser Acht zu lassen, entwickelt der Verfasser mit vieler Sachkenntniss das Wesen und die Geschichte des *ager publicus* sowie die agrarischen Gesetze bis zur Annahme der licinischen Rogationen

und ihren Einfluss auf die Entwicklung der römischen Verfassung. (B.). — **Meran:** „Zur Genealogie der Räter.“ (Fortsetzung; s. Gymn. Progr. 1853 u. 1863) Von P. P. Rufinatscha. Der gelehrte Verfasser verwirft die häufige Annahme, dass die Räter von den Etruskern abstammen sollten, und will vom sprachlichen Standpunkte aus (mit Hilfe der geogr. Eigennamen) den Beweis liefern, dass die Räter keltischen Ursprungs sind. Bei der grossen Vertrautheit des Verfassers mit seinem Gegenstande sieht man dem weitern Verlauf der Untersuchung mit Spannung entgegen. (B.) — **Prag** (Kleinseitener Gymn.): „Thiere und Pflanzen bei Horatius.“ Von Prof. E. Jahn. Schluss (III.) der im vorigen Iahre (I. p. 331) charakterisirten Arbeit. — **Prag** (Neustädter Gymnasium): „Die Auffassung des Ausdrucks „Idee“ bei den vorzüglichsten Denkern von Plato bis auf Hegel“ von W. H. Dèdina stützt sich auf die Schriften von Noack, Ueberweg und Staudenmeier. Darauf folgt eine histor. Abhandlung von Dr. A. Pelleter über „Oesterreichs Stellung zur orientalischen Frage in der Zeit von Kaiser Josef II. bis zum Jahre 1856“; eine dankenswerthe Uebersicht dieser wichtigen Frage. (Th. B.). — **Salzburg:** „Zur Geschichte Salzburgs, besonders zur Geschichte des Fehdewesens in den Jahren 1483—1493.“ Von Dr. Walz. Sehr fleissige, aus einer grossen Zahl von Urkunden geschöpfte Arbeit, die zugleich von den umfassenden Kenntnissen des Verfassers Zeugniss gibt. Uebrigens wäre, selbst wenn der Verfasser zunächst auch nur „den Salzburger Lesekreis“ im Auge hatte und ihm seine Bemerkungen zudachte, zu wünschen gewesen, dass manches ermüdende Detail übergangen, der Stoff mehr verarbeitet und übersichtlicher gestaltet worden wäre. (P.). — **Teschen:** „Die Schule und der Zeitgeist in ihrer Wechselwirkung.“ Von Paul Kaisar. Zur Erinnerung an den am 27. Mai 1865 hingeschiedenen Verfasser veröffentlicht. Eine interessante religionsphilosophische Abhandlung, — ein würdiges Denkmal eines edlen Charakters. (Th. B.) — **Triest:** „Die Astronomie der Griechen bis auf den Dichter Euripides und seine Zeitgenossen.“ Von Georg Hofmann. In anziehender Darstellung spricht der Verfasser zuerst (S. 1—9) über den Zusammenhang der astronomischen Kentnisse der Griechen mit denen Aegyptens und des Orients, insbesondere Chaldäas, und es ist wohl an dieser Stelle besonders hervorzuheben, dass auch das Werk von Prof. Lauth *Les zodiaques de Denderah*, München, (nicht Leipzig) 1865 Erwähnung gefunden hat. (S. 4 Anm 4). Hierauf wird übersichtlich angegeben, was nach den Angaben späterer Schriftsteller wie Diogenes Laertius, Plutarch, Plinius von dem astronomischen Wissen des Thales, Anaximander, Anaximenes, Anaxagoras und nach Xenophon und Plato von der Stellung des Socrates zur Astronomie uns bekannt ist (S. 10—13.). Neben diese Angaben stellt der Verfasser die Stellen Homers und Hesiods, in welchen Kenntnisse vom Sternhimmel und Beobachtungen desselben sich aussprechen. Von Pindar und Sappho, Aeschylos und Sophocles ist nur wenig oder nichts zu berichten (S. 13—16). Um so mehr Stellen bietet Euripides, welche kurz berührt oder besprochen werden. Daran reiht sich eine Würdigung des astronomischen Wissens dieses Dichters und der Richtung desselben (S. 16—20). Zu stark ist S. 15 der Ausdruck, dass zu Plato's Zeit das delische Problem für ein unlösbares Räthsel galt; es wird ja, wenn auch eine mechanische doch eine Lösung dieses Problems Plato selbst zugeschrieben (Mentucla I. 1. Abth. 3. Buch N. 16). Von Seite 20 bis 24 ist dann weiter im Allgemeinen die Rede von der damaligen Kunde der Himmelserscheinungen, vom Aether, der an die Stelle des ehernen Himmelsgewölbes bei Homer getreten, von den Pleiaden oder „Haufen“ von Sternen in Ableitung aus

demselben Stamm wie πλείων, von den Hyaden oder der Heerde „junger Schweinchen“ mit Verwerfung der spätern Ableitung von ὕει und der vom Buchstaben Y, vom grossen Bären oder Wagen, dessen Name „Bär“ durch Missverständniss für den Namen eines andern Thieres aufgekommen zu sein scheint, womit Lauth's Bemerkung zusammenstimmt, der S. 40 des oben erwähnten Werkes den Schakal nennt, vom kleinen Bären, von Sirius, Orion, den Zwillingen, von den Planeten, dem Monde und der Länge des Jahres. Den Schluss bildet die Besprechung der 2 nicht zwar von Euripides selbst herrührenden aber für den Zweck des Verfassers besonders erheblichen Stellen aus der Iphigenie in Aulis v. 7—12 (S. 24—27) und aus Rhesus v. 527—537 (S. 27—30). In ersterer Stelle wird Σείριος als Appellativum für *Aldebaran* im Stier erklärt und v. 8 u. 9 gleichfalls dem Agamemnon zugetheilt. Während jenes sehr wahrscheinlich ist, da Σείριος durch den Zusatz ἐγγὺς τῆς ἑπταπόρου Πλειάδος von dem eigentlichen Sirius deutlich genug unterschieden ist, ist letzteres nicht zuzugeben. Agamemnon, der den Stern gut kannte, wie auch der Alte ihn kennen konnte (S. 8 sagt dies der Verfasser selbst), nimmt ihn nur zum Anfang seiner Mittheilung an den Diener und gewiss wird nicht unpassend an die Zeit in der Nacht die Folgerung der Windstille geknüpft, die so natürlich erklärbar erscheint, während sie einen unheilvollen Grund birgt. In der 2. Stelle werden die πρῶτα σημεῖα als das Sternbild des Scorpions erklärt, das allerdings untergeht, während die Pleiaden am Morgenhimmel stehen, wie αἰθέριαι sc. εἰσίν, gedeutet wird, aber abgesehen davon, dass der Adler nicht in der Mitte zwischen Stier und Scorpion steht, ist aus nichts ersichtlich, in wieferne πρῶτα σημεῖα speciell den Scorpion bedeuten kann. Es scheint viel wahrscheinlicher, dass allgemein die am Anfang der Nacht als die ersten am Osthimmel sichtbaren Sterne gemeint sind, die nun am Ende der Nacht untergehen. Oder sollte δύεται allgemeiner als „verschwinden“ zu verstehen sein? — μηνάδος αἴγλα wird als Mondsichel des abnehmenden Mondes, προδρόμων ὅδε ἀστήρ als Morgenstern aufgefasst. — Dies der Inhalt eines in jeder Beziehung sehr lesenswerthen Programmes. (Fr.). — **Wien** (akad. Gymn.): „Das Historische in den Persern des Aeschylos.“ Von Dr. H a n n a k. Man kann dem Verfasser nur beistimmen, wenn er meint, dass durch die manigfachen Entdeckungen, welche die jüngste Zeit der Geschichte des Orients gebracht hat, die Perserkriege insofern noch höheres Interesse gewonnen haben, als in ihnen der erste historischer Forschung zugängliche Conflict zwischen Orient und Occident zu Tage tritt. Es ist daher gewiss ein lobenswerthes Unternehmen, aus jenem griechischen Drama, in welchem wir ja den Bericht eines Zeitgenossen haben, den historischen Kern aus der dichterischen Hülle auszulesen und das so gewonnene Resultat in Zusammenhang mit den anderwärts erhaltenen Berichten zu bringen. Dies geschieht denn auch in ebenso sorgfältiger als gelungener Weise. Nachdem im ersten Abschnitte die wesentlichen Punkte fixirt worden sind, die wir uns vor Augen halten müssen, um uns nicht versucht zu sehen, persische Verhältnisse da zu vermuthen, wo nur griechische Ansichten vorhanden sind, oder historische Schilderungen da zu finden, wo der Dramatiker den Stoff im Interesse seines Planes ordnete und modifizirte, gibt der zweite Abschnitt die aus den Πέρσαι zu gewinnenden Beiträge A. zur Kulturgeschichte Persiens, B. zur (eigentlichen) Geschichte Persiens, in welch letzterer Beziehung a) die Zeit vor Dareios, b) Dareios, c) Xerxes unterschieden werden. Unter den historischen Quellen, welche zur Controle des Dichters dienen, sind die bedeutendsten die Keilinschriften und Herodot. Es ist interessant wahrzunehmen, wie Aeschylos nicht

selten der historischen Wahrheit getreu bleibt, und wie genau seine Angaben in manchen Punkten mit denen Herodot's zusammentreffen. (A.) — (Josephstädter Ober-Gymnasium): „Zur Entwicklungsgeschichte der deutschen Historiographie." Von Dr. Horawitz. Der in der einschlägigen Literatur wohl bewanderte Verfasser gibt in dieser Arbeit eine dankenswerthe Uebersicht über die bedeutenderen Leistungen, welche auf dem Gebiete geschichtlicher Forschung und Darstellung in diesem Jahrhundert deutscherseits hervorgetreten sind. Es ist hier keine bloss äusserliche, trockene Zusammenstellung geboten; der Verfasser sucht vielmehr die einzelnen Leistungen im Zusammenhange mit den geistigen Strömungen zu begreifen, welche die historische Thätigkeit wachriefen und beherrschen. Die Charakteristiken halten wir der Mehrzahl nach für treffend, so namentlich was über Schlosser und Ranke gesagt ist. Der offene, vorurtheilsfreie Sinn, mit welchem der Verfasser den verschiedenen Richtungen gerecht zu werden sucht, verdient Anerkennung. (P.). — (Theresianum). „Der deutsche Satz für die untersten Klassen der Mittelschulen." Von Ed. Hermann. — Für die verschiedenen Arten des einfachen und zusammengesetzten Satzes werden bei jedem einzelnen Abschnitt zuerst passende Beispiele vorangeschickt und darauf in kurzer, bündiger Form die Lehrsätze angegeben. (K.).

Xenoph. Anab. V. 7, 33. *Οὗ δὲ δὴ πάντων οἰόμεθα τεύξεσθαι ἐπαίνου, κτλ.* Das *πάντων* gibt keinen rechten Sinn, „*friget*" würde der Kunstausdruck lauten; es wird *πάντως* zu lesen sein. Xenophon zählt all das auf, dessen die Soldaten durch Fortsetzung ihres zuchtlosen Benehmens verlustig gehen würden, und schliesst mit den Worten: Was aber das Lob betrifft, dessen wir jedenfalls (auch wenn uns alle materiellen Vortheile entgehen sollten) theilhaftig zu werden hoffen, so gebe ich euch zu erwägen: wer u. s. w.

Geschichte der Griechen von Oskar Jäger. Gütersloh. Verlag von C. Bertelsmann. 1866. 8°. 648 S. Preis 2 Thlr. ord., 1½ Thlr. netto.

Der Verfasser einer vor einigen Jahren erschienenen Geschichte der Römer hat nun auch die Geschichte der Griechen bearbeitet, bestimmt für die heranwachsende Jugend sowie die zahlreichen Freunde historischer Lektüre unter den Nichtgelehrten. „Wissenschaftlichen Werth im strengeren Sinne beansprucht diese Darstellung nur insoferne, als es auch für Männer vom Fach nicht ohne Interesse ist, von Zeit zu Zeit ihren Blick auf ein Gesammtgemälde griechischen Lebens zu richten, aus dessen Umgebung aller gelehrte Apparat von Citaten und Einzelforschungen entfernt worden ist: ein Apparat, der zu seiner Herstellung allerdings nöthig war, der aber leicht das Bild selbst nicht zu seiner vollen Wirkung gelangen lässt." Das hier gebotene Bild ist nach einem selbstständig entworfenen Plane selbstständig ausgeführt; es ist ein lebendiges, anregendes Gemälde, wie es das Studium nicht bloss der besten einschlägigen neuern Werke, sondern auch der Quellen und die Lektüre der griechischen Dichter ergab. Besonderer Fleiss ist auf die kulturhistorischen Abschnitte und auf die Charaktere der hervorragenden Persönlichkeiten verwendet. Ohne zu modernisiren, wie es heutzutage gerne geschieht, hat der Verfasser es nicht unterlassen, auf die tiefgehende Aehnlichkeit hinzuweisen, welche zwischen den Lebensbedingungen des

griechischen und deutschen Volkes besteht. Die Darstellung ist frisch; minder gut sind die Uebertragungen einzelner Stellen aus alten Dichtern. — Das Werk, das bis zum Tode Alexanders, resp. des Demosthenes, des letzten grossen Vertreters der republikanischen Glanzzeit Griechenlands, reicht, dürfte sich besonders für Schulbibliotheken, sowie, da die Ausstattung schön ist, zur Anschaffung als Preisbuch eignen.

K. A. Hahn's mittelhochdeutsche Grammatik. Neu ausgearbeitet von Dr. Friedrich Pfeiffer. Frankfurt a. M. Brenner. 1865.

Auch diese neue Bearbeitung des Hahn'schen Werkes ist, wie das letztere selbst, für Anfänger bestimmt. An ein derartiges Buch aber hat man ohne Zweifel vor allem die Forderung zu stellen, dass es die Grenzen seiner Darstellung möglichst eng ziehe und in höherem Grade der Praxis als der strengen Wissenschaft Rechnung trage; es wird daher ganz besonders darauf hinwirken müssen, dass durch klare und präcise Darstellung der Grundgesetze der hier in Frage kommenden Sprache der Anfänger alsbald in den Stand gesetzt werde, an der Hand des Lehrers oder auch eines Commentars zur Lectüre mittelhochdeutscher Werke übergehen zu können. Da werden sich dann Gelegenheiten genug ergeben, den grammatischen Gesichtskreis zu erweitern und so allmählig den Grund zu legen, auf dem sich ein wissenschaftliches Studium der mittelhochdeutschen Grammatik um so leichter und gefestigter erheben kann. Wenn wir nun in diesem Sinne für Anfänger nie etwas anderes bestimmt sehen möchten, als einen möglichst einfachen Abriss der mittelhochdeutschen Grammatik, ungefähr in jener Weise, wie Ernst Martin eine Grammatik zu den Nibelungen zusammengestellt hat, so ist es nur die nothwendige Folge, dass wir für Anfänger nicht nur die Hahn'sche, sondern ingleichen die neue Bearbeitung unbedingt verwerfen müssen. So wesentlich gleich die letztere bezüglich Inhalt und Anordnung desselben ihre Vorgängerin übertrifft, bietet sie doch eben für Anfänger des Guten zu viel und würde jedenfalls mehr verwirren als belehren. Höchst empfehlenswerth aber ist sie für solche, die sich im Mittelhochdeutschen bereits eine grosse Summe von praktischen Kenntnissen erworben haben und dieselben nun auch theoretisch begründet wissen wollen: d. h. wenn man unter Anfängern doch vorzugsweise Schüler des Gymnasiums zu verstehen hat, so würde sich vorliegendes Buch in ausgezeichneter Weise zum Gebrauche für Universitätsstudenten eignen, welche der Verfasser bei einer fast zehnjährigen Erfahrung als Universitätslehrer wohl ohnehin besonders im Auge hatte. Ein allerdings nur äusserlicher Anstoss für Anfänger wäre aber auch sicherlich die eigenthümliche, übrigens nicht mit vollständiger Consequenz durchgeführte Orthographie: z. B. one, vornemen, verwanten u. dgl. Eine genauere Besprechung des reichhaltigen und oft sehr ins Detail gehenden Inhalts verbieten Raum und Tendenz dieser Blätter. *α.*

Auszüge aus Zeitschriften.

Zeitschrift für die österreichischen Gymnasien. 1866. 1. Heft.

I. Abth. Kritische Beiträge zur fünften Decade des Livius. (Beachtenswerth.)

II. Abth. A. Seyffert, *Quaestiones de codicibus Sophocleis*, angezeigt von J. Kvičala. Die Beweisführung Seyfferts, der gegen Dindorf

die Behauptung aufstellt, dass der Parisinus 2712 und der Florentinus 2725 (Γ) vom Codex L unabhängige Handschriften seien, wird, wiewohl sich manches schätzbare Material für eine künftige Untersuchung finde, nicht befriedigend genannt. Uebrigens habe auch Dindorf nirgends den Beweis für seine Ansicht geliefert. — Spruner-Menke, *Atlas antiquus*, von dem Ref. Aschbach im Allg. empfohlen.

III. Abth. Die Fortschritte des Schulwesens in den Culturstaaten Europas. I. Oesterreich. Von Beer u. Hochegger. (Im Anschlusse an ein Referat über den in der Encyclopädie des gesammten Erziehungs- und Unterrichtswesens von Schmid veröffentlichten Artikel „Oesterreich" von Rggsrath. Dr. Ficker. Interessant.)

1866. 2. Heft.

I. Ueber Homerische Textkritik von J. La Roche. — Zu Plat. Charm. 170 A. B. von Bonitz.

II. Quaestiones Soph. von K. Stuerenburg. Im Ganzen anerkennend besprochen von J. Kvíčala.

III. Die Fortschritte des Schulwesens in den Culturstaaten Europas. II. Russland. Von Ad. Beer und Fr. Hochegger. Die Thätigkeit der russischen Regierung, das gesammte Unterrichtswesen des grossen Weltreiches in einer den Anforderungen und Bedürfnissen der Gegenwart entsprechenden Weise umzugestalten, verdient die unbedingteste Anerkennung der gebildeten Welt.

Berliner Zeitschrift für das Gymnasialwesen.

Oktoberheft.

I. Abhandlungen: Ueber den Einfluss der antiken auf die moderne deutsche Poesie, von Mähly. — Es bespricht diese unbefangen und massvoll gehaltene Abhandlung zunächst die künstlerische Form und den poetischen Inhalt, beiläufig auch die dichterischen Stoffe, welche das Alterthum den Neueren liefert.

II. Literarische Berichte: 1) Rheinische und Lippische Programme. — 2) Ausflug nach Portugal von Brandes. Interessant wegen des sprachlichen Anhangs: Vergleichung des Lateinischen und Portugiesischen etc. etc. — 3) Aristophanis Pax ed. J. Richter. Der Recensent v. Velser glaubt, dass mit den Richter'schen Ausgaben auf dem Gebiete der Interpretation des Aristoph. ein Fortschritt gemacht ist. — 4) Karl Wex, Sophokleische Analecten. — 5) Grundzüge der griechischen Bühne, von Höger. „Eine fassliche kurze Schrift über das Bühnenwesen ist nach Entdeckung der vielen Theater in Kleinasien und des Dionysostheater in Athen ein Bedürfniss; die vorliegende Schrift ist in der Anlage ganz zweckmässig." — 6) Hasselbach, Sophokleisches. Ueber das Schicksal, die Vorstellung von dem Jenseits bei den Griechen, den tragischen Chor, die κάθαρσις. — 7) R. Enger, *Adnot. ad tragicorum graec. fragmenta.* — 8) *Analecta Soph. et Eur. ed.* F. G. Schmidt. — 9) Althellenische Culturbilder nach den Homerischen Gleichnissen, von Schmitt-Blank. Die Gesänge der Ilias weisen durch die mythische Genealogie, die sich an die Person Homers knüpft, und die landschaftlichen Gleichnisse auf Smyrna als Mittelpunkt. Der Kern der Ilias liegt nach den Gleichnissen um mindestens ein Menschenalter anderen Theilen, um wenigstens drei Menschenalter der Odyssee voraus. Die Kerngedichte sind von berufsmässigen Sängern umgedichtet und erweitert. — 10) Die ästhe-

tische Erziehung und Homer als die Grundlage derselben, von Semler. Homer in Uebersetzungen soll selbst in unteren Schulen zu Grunde gelegt werden. Schade nur, dass unsere deutschen Knaben keine παῖδες ἑλληνικοί sind! — 11) Der preussische Staat von Keller. — 12) Preussische Geschichte von Pierson. Vom altliberalen Standpunkte aus geschrieben. In der Vorrede ist zu lesen: es komme in erster Linie darauf an, dass Preussen nicht, wie die Demokraten wollen, selbstmörderisch sich für einen deutschen Zukunftsstaat auflöse, sondern allmählich die andern deutschen Gauen an sich bringe und so von selbst das specifische Preussenthum zum Deutschthum verallgemeinere. — 13) Das Wiederaufblühen der class. Studien in Deutschland, von Schröder. „Das Buch dürfte sich zur Anschaffung für Schülerbibliotheken eignen." — 14) v. Hahn, die Ausgrabungen auf der Homerischen Pergamos. — 15) G. W. Nitzsch, von Lübker. — 16) Grammatik der engl. Sprache von Sonnenburg. Werthvoll wegen der Lehre von der englischen Aussprache. — 17) Schütte, Elemente der analyt. Geom. Sehr empfohlen. — Miscellen.

Novemberheft.

I. Abhandlungen: Erörterungen über die Urverwandtschaft der semitischen und indoeuropäischen Sprachen, v. R. v. Raumer. Die Abhandlung ist zunächst gegen die Einwendungen gerichtet, die Stier in der Berliner Zeitschrift erhoben hat. Bestätigt sich das Resultat der Raumer'schen Forschungen, so wäre dies für Sprach- und Geschichtskunde eine Errungenschaft von ausserordentlicher Bedeutung.

II. Literarische Berichte: 1) Programme der Provinz Sachsen 1864. — 2) Programme der höheren Lehranstalten Westfalens 1864. — 3) Ueber Progymnasmen und ihre Verwendbarkeit für den deutschen Unterricht, von Volkmann. Bei deutschen Aufsätzen, meint der Verfasser, fehlt es gar oft an Methode in Wahl und Stellung der Themen. Er schlägt daher vor, die Uebungen, mit welchen die alten Rhetoren ihre Schüler zu grösseren Ausarbeitungen vorbereiteten, im Wesentlichen unverändert auch mit unsern Schülern von der Tertia ab vorzunehmen. Diese sog. Progymnasmen sind: 1) die Fabel, und zwar die Aesopische; 2) Erzählung, διήγημα, d. h. Darstellung einer Thatsache, die sich zugetragen hat; 3) χρεία, d. h. kurze Angabe einer treffenden Aeusserung oder einer sinnreichen Handlung, besonders die aphthonianische Chrie, deren Theile sind: ἐγκωμιαστικόν, παραφραστικόν, τὸ τῆς αἰτίας, ἐκ τοῦ ἐναντίου, παραβολή, παράδειγμα, μαρτύρια παλαιῶν, ἐπίλογος βραχύς; 4) γνώμη, ein kurzgefasster Gedanke in Form einer allgemeingiltigen Behauptung, also eine Art von Chrie, eben so zu behandeln; 5) ἀνασκευή, Widerlegung; 6) κατασκευή, Bestätigung, deren Theile sind: Lob der Gewährsmänner, theilweise Mittheilung der Thatsache, Bestätigungsgründe (Deutlichkeit, Wahrscheinlichkeit.) Möglichkeit, innere Uebereinstimmung, das Geziemende, das Nützliche); 7) κοινὸς τόπος, Gemeinplatz, d. h. vergrössernde Darstellung einer eingestandenen vorliegenden That. Theile sind: Einleitung (durch einen oder zwei Gedanken), Aufstellung des Gegentheils, Mittheilung der Thatsache, Vergleichung, Verdächtigung der Gesinnungsweise des Uebelthäters, Beseitigung des Mitleids, anschauliche Schilderung der Begebenheit; 8) ἐγκώμιον, das Lob; 9) ψόγος, der Tadel; 10) σύγκρισις, die Vergleichung (Gutes mit Schlechtem, Kleines mit Grösserem); 11) ἠθοποιΐα, Charakterzeichnung; 12) ἔκφρασις, die Beschreibung von Personen, Begebenheiten, Gegenden, Zeiten, Thieren, Pflanzen, Geräthschaften, Kunstwerken, Arbeiten etc. etc.; 13) θέσις, d. h. Untersuchung irgend eines als fraglich zur Betrachtung gestellten Ge-

genstandes, jedoch ohne Beziehung auf einen besondern Fall; 14) *νόμου-εἰςφορά*, der Gesetzesvorschlag. Letzterer soll jedoch wegfallen. Der Rec. Dietrich stimmt überhaupt dem Verfasser nicht zu, obwohl er die Schrift als eine sehr anregende anerkennt. — 4) Dispositionslehre zu deutschen Aufsätzen etc. etc. von Rinne. Uebel mitgenommen vom Rec. Scruppe, und dies nicht ohne Grund. — 5) Aufgaben zu lat. Stilübungen von Süpfle. Die 4. Auflage dieses Buches zeugt, dass es eine weitere Verbreitung gefunden hat wegen seiner Vorzüglichkeit nach Inhalt und Form, Anlage und Ausführung. — 6) Das Leben der Griechen und Römer nach antiken Bildwerken dargestellt von Guhl und Koner. Längst gaben die praktischen Engländer solche Bücher mit Holzschnitten nach der Antike der Jugend in die Hand; das auch äusserlich schön ausgestattete deutsche Werk ist im hohen Grade geeignet, den Unterricht in alter Geschichte und in den Classikern zu beleben und anschaulich zu machen. — 7) Deinokrates oder Hütte, Haus, Dorf, Stadt etc. etc. der Alten, von Krause. Auch dies zu empfehlen. — 8) *Historiae litterarum Graec. summarium, scr.* Neukirch. Das Büchlein eignet sich nach der Ansicht des Rec. wohl dazu, Primanern etc. etc. in die Hand gegeben zu werden, und doch zählt er eine Reihe von Verstössen gegen echte Latinität auf. — Miscellen.

(Dr. Ulmer.)

Correspondenz-Blatt. Januar 1866. Nro. 1.

Neue Prüfungsordnung für die Candidaten des philologischen Lehramts. — Geometrisches, von Böklen über den Schwerpunkt eines Dreiecks. — Ein Verstoss bei Heis und seinem Commentator Ruland, von Rieckher (Aufgabe 81 im §. 67 der neuesten Auflagen eine unreine quadratische Gleichung statt einer vom ersten Grad). — Die Stellung der Gelehrten- und Fortbildungsschulen und ihrer Lehrer zu dem neuen Volksschulgesetz. — Zu Sophokles Antigone. Von Prof. Kratz. Besprochen werden unter Rücksichtnahme auf die Ausgaben der Antigone von Moritz Seyffert und Gustav Wolff v. 2—3, 4—6, 10, 23—25, 69—70, 71, 88, 94, 105, 110 ff., 138, 215, 223 f., 233 f., 258, 280, 284 f., 288, 320 f., 323, 351, 360, 369, 376, 466.

Correspondenz-Blatt. Februar 1866 Nro. 2.

Statistische Nachrichten über den Stand des Gelehrten-Schulwesens in Württemberg pro 1. März $18^{64}/_{65}$ (605 Gymnasialschüler, 3868 Lateinschüler, darunter 18, bez. 79 Nichtwürttemberger; Realschüler 4686, darunter 139 Nichtwürttemberger). — Thesen für die Lehrerversammlung in Heilbronn: 1) Latein erst im 9. Lebensjahr zu beginnen, 2) Eine lateinische Grammatik bis zum 14 Lebensjahr im ganzen Lande, 3) Mehr Stunden für die Exposition auf Kosten der lateinischen Composition. 4) Wie weit math. Geographie in Latein- und Realschulen.? — Interferenzfarben bei Glimmerblättchen. — Geometrisches; über die von Benz in Nro. 11 1865 gestellten Aufgaben. Von Kommerell. — Zu Sophokles Antigone. Von Prof. Kratz. (490, 506 f., 528, 536, 556, 572, 574, 578 f., 593 f., 599 f., 605, 606 f., 610 ff., 618, 648 f., 669, 705 f. 718, 737, 781, 856, 939. (Die Verse 904—924 werden einer besonderen Abhandlung vorbehalten.). — Sehr empfehlende Anzeige der „Zeichnenden Geometrie von Chr. Paulus, Stuttgart 1866“ von Prof. Oehlschläger.

Druck von J. Gotteswinter & Mössl in München.

Blätter

für das

Bayerische Gymnasialschulwesen,

redigirt von

W. Bauer & Dr. G. Friedlein.

№. 10. **Zweiter Band.** 1866.

Alle 5 Wochen erscheint eine Nummer. 10 Nummern à 2 Bogen bilden einen Band. **Preis des Bandes 3 fl.** Bestellungen nehmen alle Buchhandlungen an. — Mitglieder des Vereins von Lehrern an bayer. Studienanstalten erhalten, wenn sie bei der Verlagsbuchhandlung abonniren (Buchner, Bamberg), den Band um den halben Preis durch ihre Buchhandlungen zugesendet. — Einrückungsgebühr für die gespaltene Zeile 4 kr.

Ueber die Lesung der alten Klassiker an Gymnasien.

Hinsichtlich des Umfanges der klassischen Lektüre an Gymnasien gehen bekanntlich die Ansichten nach zwei Richtungen auseinander. Die einen wollen, jedoch nicht auf Kosten der Gründlichkeit, durch einen ausgedehnten Lesestoff das reale Interesse an den Schriftstellern in den Studirenden rege erhalten, die andern durch Inangriffnahme eines beschränkten Pensums, durch langsames Vorwärtsschreiten und wiederholte Repetition bewirken, dass das Gelesene, wie sie sagen, in „Saft und Blut" übergehe. Dabei berufen sich letztere auf das bekannte „*non multa sed multum*"; freilich nicht mit Recht, wie wir sehen werden.

Ein kurzer Blick auf die Jahresberichte der bayer. Studienanstalten zeigt am besten die Divergenz der beiden Ansichten. Wir begnügen uns mit einigen Anführungen aus den Katalogen des Studienjahres $18^{64}/_{65}$, und bemerken, dass sich dieselben sowohl bezüglich des griechischen wie lateinischen Lesestoffes beliebig vermehren liessen. Die gesammte griechische Lektüre der I. Klasse eines Gymnasiums ging in der Lesung der 5 ersten Kapitel des 1. Buches von Xenophons „Anabasis" und des 9. Gesangs der Odyssee auf. Dagegen las man in der nämlichen Abtheilung eines anderen Gymnasiums Lucians

„Charon“ das 1. und 3. Buch der „Anabasis“ und 11 Rhapsodien der Odyssee. Während man ferner in der obersten Gymnasialklasse einer Anstalt nur Platons „Phädon“ und die Antigone des Sophokles behandelte, wurde anderswo in ebenderselben Klasse von den Reden des Demosthenes Olynth. I., II., III., *de pace, de Cherson.*, Platons „Laches“ und „Crito“, Soph. Antigone, und 10 Gesänge der Odyssee gelesen. Daraus erhellt, dass die Meinungen über das Quantum des Lesematerials zu weit auseinander gehen, als dass nicht die Frage berechtigt wäre: Welche von den beiden Methoden ist die richtige, d. i. welche kommt der Erreichung des Zweckes, der den klassischen Studien an Gymnasien gesetzt ist, am nächsten?

Ehe wir auf die Beantwortung dieser Frage näher eingehen, wollen wir das Zugeständniss vorausschicken, dass in der langsameren oder rascheren Behandlungsweise der Lektüre zwischen den unteren und oberen Klassen des Gymnasiums allerdings ein Unterschied zu machen sei. In jenen muss der Lehrer langsamer zu Werke gehen, ja er wird sich bei der Lektüre Homers oder Xenophons anfangs mit der Erklärung weniger Zeilen begnügen müssen. Seinen Schülern gebricht es noch allzusehr an Klarheit und Ordnung in der Gedankenentwicklung, an Schärfe des Urtheils, an der nöthigen Routine im Uebersetzen; es fehlt ihnen vollkommen die Kenntniss der griechischen Syntax, während sie auch in der lateinischen Grammatik noch der Befestigung harren. Dennoch darf die Beschränkung auf die Interpretation weniger Verse oder Paragraphen nicht zur fortgesetzten Uebung werden. Auch hier muss nach Ueberwindung der ersten Schwierigkeiten rüstig vorangeschritten werden. Anders in den oberen Abtheilungen, wo eine gewisse Uebung im Uebersetzen, ein gewisses Verständniss der lat. und griech. Sprache sich voraussetzen lässt: hier muss das Quantum des Lesestoffes ein umfassenderes, die Behandlungsweise eine raschere sein.

Prüfen wir jetzt diejenige Methode, welche sich mit der Lesung eines geringen Stoffes abfindet, in Ansehung ihrer Ursachen und Wirkungen, und sehen wir, ob letztere mit dem Zwecke der klassischen Studien vereinbar sind.

Manche lesen aus dem Grunde nicht viel, weil sie dem Grundsatze *„repetitio est mater studiorum“* in seiner extremsten Auffassung huldigen. Nach Uebersetzung und Erklärung der wenigen für eine Stunde bestimmten Paragraphen wird wiederholt, bis die Stunde abgelaufen ist. Beim Beginne der nächsten Stunde prüft man, ob die letzte Lektion gehörig repetirt wurde.

Endlich wenn das geringe in Aussicht genommene Pensum bewältigt ist, beginnt erst die rechte Repetition, womöglich noch eine zweite, damit die Sache so recht in „Saft und Blut“ übergehe. Ich verkenne nicht, dass die Wiederholung schwierigerer Partien, namentlich in Rücksicht auf die geringe Befähigung mancher Schüler, nicht selten geboten ist. Ebenso muss zugegeben werden, dass durch eine Wiederholung des Gesammtinhaltes erst ein Ueberblick über das Ganze und ein richtiges Verständniss der einzelnen Theile erfolgt. Allein die letzte Art der Repetition muss, wie schon Ernesti bemerkt, Sache des Schülers und kann nur ausnahmsweise Sache des Lehrers sein: dieser übe nur die Controlle. Frägt man, wie das möglich sei, so erwidere ich: Wenn es möglich ist, dass an mehreren Studienanstalten Bayerns die Lektüre mancher Gesänge aus Homer dem, vom Lehrer nur controllirten, Privatstudium der Schüler überlassen wird, — sollte dann eine in ähnlicher Weise betriebene Repetition eines grösseren Stückes unmöglich sein? Ja selbst die Gefahr zugegeben, dass diese Wiederholung von manchen Schülern vernachlässigt würde, eine Gefahr, die ja auch bei der vom Lehrer vorgenommenen Repetition wenigstens zum Theile bestehen bleibt, so wöge das Wachsthum der Schüler an geistiger Regsamkeit und Frische, wie wir später zeigen werden, diesen Nachtheil mehr als genug auf. Schon aus pädagogischen Rücksichten sollte man von dem ewigen Repetiren des Gelesenen abstehen. Der aufmerksame und begabte Schüler, der das Gelesene verstanden hat, wird bei den späteren Wiederholungen dem Gegenstande höchstens einen Theil seiner Aufmerksamkeit zuwenden, der lässigere und minder begabte nicht gleich das erstemal das ihm gegönnte Mass der geistigen Spannkraft aufwenden. Beide aber werden sich gewöhnen, bei der Wiederholung leichterer Partien dasjenige, was Sache des Denkens und der geistigen Uebung hätte sein sollen, zum Gegenstande bewusstlosen Memorirens zu machen. Ich weiss wohl, dass gerade in der obersten Gymnasialklasse, wo das Studium der Autoren am fruchtbringendsten und anregendsten sein könnte, die Wiederholung für die Absolutorialprüfung nicht selten einen guten Theil der für die Klassiker ohnehin nicht allzureichlich zugemessenen Zeit in Anspruch nimmt. Allein sollte eine freiere Interpretation der auf die Lektüre bezüglichen Bestimmungen jetzt, wo die Beurtheilung der Maturität ganz von den Lehrercollegien abhängt, nicht blos möglich, sondern sogar leicht sein? Und ist nicht durch die jetzige Einrichtung der Abso-

lutorialprüfung diese mehr eine Probe des Gedächtnisses als des Wissens und Könnens geworden? Darum fort mit dem ewigen Repetiren! Durch fortwährendes Wiederkäuen wird auch die geistige Nahrung nicht frischer und appetitlicher. Schon bei der ersten Wiederholung schwindet ein Theil des Interesses, wenn wirklich bei der ersten Erklärung die Stelle vollkommen verstanden war — wie erst bei einer 4. oder 5. Repetition! Die Jugend sucht bei der Lebhaftigkeit ihres Geistes Nahrung für die Phantasie; sie anticipirt im Geiste das Folgende und sucht sich Verlauf und Ausgang zurechtzulegen. Wie also, wenn diesem Wissensdrange, dieser achtbaren Neugierde ein Damm sich entgegenstellt? An die Stelle der Theilnahme und Spannung wird Abspannung und Theilnahmslosigkeit treten, die letzte Wirkung aber Widerwille gegen die klassischen Studien überhaupt sein.

Ein zweiter Grund für die unverhältnissmässige Verzögerung der Lektüre liegt in der beliebten Examination über alle möglichen und unmöglichen Wortformen, syntaktischen Regeln u. s. w., eine Verfahrungsweise, die ganz und gar verwerflich ist. Allerdings muss die grammatische Interpretation einen integrirenden Theil der Erklärung der alten Schriftsteller bilden. Denn wer wüsste nicht, dass das richtige Verständniss eines Satzes durch die rechte Einsicht in den Gebrauch der Casus, *tempora*, *modi etc.* bedingt ist? In dieser Beziehung muss zwischen den oberen und unteren Klassen des Gymnasiums ein wesentlicher Unterschied gemacht werden. Dort sollte das allgemeine formale Moment insoweit in den Vordergrund treten, als es in die Rhetorik und Poetik einschlägt, das speciell grammatische Element nur insoferne, als es zum Erfassen des Sinnes eines Satzes nothwendig ist: Hauptgesichtspunkt bleibe der sachliche Gehalt und Inhalt des Autors! In den unteren Klassen des Gymnasiums freilich erheischt die Grammatik eine ganz besondere Rücksichtsnahme, weil denselben die Grundlegung der griechischen Syntax und eine mehr wissenschaftliche Einführung in die lateinische Grammatik als Aufgabe zufällt. Indess auch hier darf der Schriftsteller nicht als Folie für die Erklärung und Einübung grammatischer Formen betrachtet werden. Nicht durch Vermischung, sondern durch Theilung der Arbeit wird Erspriessliches geleistet. Darum jedes an seinem Orte! Man verwende lieber alle 14 Tage eine Stunde mehr auf die Einübung der grammatischen Regeln durch mündliche und schriftliche Uebersetzungen, als dass man die Lektüre zur Dienerin der Gram-

matik herabwürdigt und dadurch ungeniessbar macht; davon zu schweigen, dass die also erworbenen grammatischen Kenntnisse doch nur sehr fragmentarisch bleiben werden. Und doch kann man in einem Jahresberichte vom Studienjahre $18^{63}/_{64}$ lesen, dass irgendwo das 3. und ein Theil des 4. Buches der Anabasis übersetzt und zur Einübung der griech. Syntax benützt wurde. Auch ich bin der Ansicht, dass man beim Unterrichte nie auf Kosten der Gründlichkeit der Unterhaltung und Erregung des Interesses dienen dürfe. Allein das ist doch nicht mehr Gründlichkeit zu nennen, wenn ein gewaltiger Ballast formelhaften Beiwerkes alles sachliche Interesse niederhält: die Lesung der Alten muss recht gründlich und unterhaltend zugleich sein.

Noch weniger als die Einübung gramm. Formen kann die Feststellung des streitigen Textes Aufgabe eines Gymnasiallehrers bei Erklärung der Autoren sein. Ich weiss wohl, dass man gerade hier den meisten Widerspruch erfährt, weil die Texteskritik in unseren Tagen gar mächtig ist. Da lautet denn auch die Frage: Gehört der Text nicht zu den Klassikern? Allerdings, antworte ich, gehört der Text zu den Autoren, nicht aber gehört die Kritik des Textes, noch weniger die übliche Hyperkritik, in eine Schule, wie sie das Gymnasium vorstellt, sondern in die Studirstube eines Gelehrten, in eine wissenschaftliche Zeitschrift oder in eine Abtheilung des philologischen Seminars. Ich gebe zu, dass die Conjekturalkritik ein schwieriger und nothwendiger Zweig der Wissenschaft ist. Allein der Gymnasialschüler soll eben kein gelehrter Emendator und Editor werden. Wie könnte er auch die nöthigen Bedingungen zu dieser schwierigen Kunst in sich haben? Bezweckt man dadurch Schärfung des Verstandes und Bildung des Geschmackes, so ist ja in der Mathematik und dem Inhalte der antiken Literatur dazu hinreichend Gelegenheit geboten. Es scheint mir aber nicht gut gethan, wenn man Jünglinge, von denen weitaus die wenigsten Neigung zu dergleichen gelehrten Fragen haben, auf der dürren Haide einer abstrusen Gelehrsamkeit herumführt, während sich in der Nähe, im Inhalte des Autors selbst, fette grüne Weide für Herz und Verstand findet. Damit soll aber nicht gesagt sein, dass der Lehrer jede Aenderung des Textes unterlassen müsse, den die Schüler in den Händen haben. Einem bequemen Hinnehmen guter oder schlechter Lesarten soll ja nicht das Wort geredet werden. Vielmehr übe der Lehrer bei seiner Vorbereitung die strengste und ernsteste Kritik,

der Schüler höre aber nur an dem Ergebniss, wozu reifliche Ueberlegung gelangt ist.

Endlich schadet man durch das Einflechten vieler historischer und antiquarischer Excurse gar sehr dem eigentlichen Zwecke der Lektüre. In diesem Punkte ist Masshalten besonders nöthig, sonst leitet der Lehrer, indem er sich vom Hundertsten in's Tausendste verliert, den Schüler vom lebendigen Einblick in den Zusammenhang des Werkes und damit vom Verständnisse des Autors selbst ab; vor lauter Nebendingen kommt er nicht zur Hauptsache. Auch Historie und Antiquitäten dürfen nur Hilfswissenschaften für die Interpretation sein. Gar treffend sagt in dieser Hinsicht der §. 52 der rev. Schulordnung: „Die Lehrer sollen bedenken, dass sie nicht darauf ausgehen dürfen, Grammatiker, Kritiker, Archäologen zu erziehen."

Die geschilderte, langsam fortschreitende und in Folge dessen compendiöse Lektüre mit ihren Abwegen lässt sich auch mit dem Zwecke der klassischen Studien überhaupt nicht vereinbaren. Als diesen bezeichnet man gemeiniglich die allgemein menschliche Bildung, d. i. die gleichmässige Ausbildung der geistigen Kräfte zu einem edleren Menschenthume durch Einführung in den Geist des Alterthums. Demgemäss soll die Lesung der Alten den Verstand des Jünglings mit neuen Vorstellungen und Begriffen bereichern, und ihn anleiten, durch Vergleichung derselben das Urtheil zu üben und aus gegebenen Vorstellungen neue zu finden (Bildung des intuitiven und discursiven Urtheils). Sie soll das Herz mit Lust und Wohlgefallen am Schönen und Guten und mit Unlust am Gegentheile erfüllen, und den Willen stählen, Vernunft und Freiheit nur im Dienste der Wahrheit und sittlichen Güte zu gebrauchen. Nun setzt die Bildung des Geistes, also auch die zu erzielende allgemein menschliche Bildung, jedenfalls eine Veränderung des geistigen Zustandes (*habitus*), eine Umgestaltung und Umbildung zum Edleren und Schöneren voraus. Jede Veränderung ist, wie die Wissenschaft lehrt, nur möglich durch Bewegung. Soll also der Geist gebildet, so muss er bewegt werden. Die Bildung wird um so reicher sein, je mehr sich der Geist in Bewegung und Thätigkeit befindet, sie wird eine allgemeine werden, wenn alle geistigen Vermögen in anhaltender gleichmässiger Aktivität sich befinden. Beständige Wiederholung des Gelesenen schneidet die Selbstthätigkeit ab; es tritt ein gewisser Zustand der Ruhe und Unbewegtheit, also das Gegentheil von

Bildung, ein; endlich wird nur eine Uebung des Gedächtnisses zum Nachtheile der übrigen edleren Geisteskräfte statthaben. Auch die nicht streng zur Sache gehörigen historischen, archäologischen etc. Excurse, die doch nie eine systematische Kenntniss vermitteln, versetzen den Geist des Schülers zum grossen Theile in den Zustand der Passivität, während ein inzwischen erfolgtes Fortschreiten der Lektüre neue Bewegung und Thätigkeit in dem Geiste desselben hervorgerufen haben würde. Die Textkritik würde, abgesehen davon, dass das Wesen derselben einem Jüngling von 15—19 Jahren nicht erfassbar ist, immerhin nur eine einseitige Verstandesthätigkeit bewirken. Etwas anderes ist es beim Gelehrten, für den die Feststellung des Textes eine Wissenschaft ist. Der Schüler des Gymnasiums aber soll nicht eine Wissenschaft, sondern Bildung lernen. Aus dem Gesagten erhellt, dass das Studium der Antike überhaupt und die Lektüre der alten Autoren im Besonderen nicht Zweck, sondern nur Mittel zum Zwecke der Jugendbildung sein kann. Wenn nun Jemand einen kleinen Abschnitt eines Schriftstellers allzu langsam und gründlich behandelt und einübt, macht er nicht dadurch die Einübung und das Wissen dieses geringen Pensums zum Zwecke der Lektüre selbst? Auch ich verlange, dass sich der Schüler durch allseitiges Verständniss des Autors wahres Wissen erwerbe. Denn ein oberflächliches Hinwegfahren über die Schriftsteller kann nur unklare Vorstellungen im Geiste erzeugen, während doch nur deutliche und bestimmte Vorstellungen *(ideae distinctae)* ein bewusstes und bleibendes Eigenthum des Geistes werden und auf ihn formend und bildend wirken können. Solche bestimmte und den Dingen adäquate Ideen erhalte ich nicht dadurch, dass ich die Dinge häufig und mit allerlei Beiwerk umsponnen, sondern dass ich sie, wenn auch nur einmal, in kernhafter und richtiger Fassung vernehme.

Es erhebt sich nun die Frage: Wie weit muss und kann man den Kreis der Lektüre ausdehnen, ohne sich den Vorwurf der Oberflächlichkeit und Eilfertigkeit zuzuziehen und ohne dem Zwecke der klassischen Studien zuwiderzuhandeln? Eine direkte Antwort lässt sich natürlich hierauf nicht geben; denn die grössere oder geringere Schwierigkeit des der Lektüre unterstehenden Autors, die geistige Reife oder Fähigkeit der Schüler, die Individualität des Lehrers sind hierbei massgebende Momente. Das richtige Mass des Lesestoffes wird sich aber ohne Zweifel herausstellen, wenn der Lehrer, mit

Vermeidung aller Abwege, die Bestimmungen des §. 52 d. r. O. stets im Auge behält: „Demnach, heisst es dort, ist die Lektüre auf dasjenige, was zum Verstehen unentbehrlich ist, einzuschränken, vorzügliche Aufmerksamkeit aber auf die Folge und Verbindung der Gedanken und die Composition des ganzen Werkes zu richten.“ Also der Autor selbst und das Verstehen desselben nach Form und Inhalt muss Hauptgesichtspunkt sein und bleiben: die Zugaben und Beiwerke dürfen den Schriftsteller nicht überwuchern. Wie wird man es anzufangen haben, um dieser Anforderung gerecht zu werden? Nach unserer Ansicht etwa folgender Massen. Vor Beginn der Lesung schicke man einige Bemerkungen über das Leben und die Kunst des Autors, über den Plan und Inhalt des Werkes voraus, die kurz sein müssen, weil sich ein wahres Verständniss dieser Dinge doch erst bei und nach der Lektüre ergibt. Ist diese einmal im Fluss — was je nach der geistigen Reife der Schüler und ihrer Uebung im Uebersetzen nach längerer oder kürzerer Zeit eintreten wird — wird der Lehrer dasjenige, was zum Verstehen des Sinnes eines Satzes oder kleineren Abschnittes in formeller (gramm. rhetor. poet.) und materieller (hist. antiquar. archäol.) Hinsicht unentbehrlich ist, entweder durch Fragen aus dem Geiste der Schüler hervorholen, oder, wenn dies nicht möglich ist, durch kurze und bündige Mittheilung an die Hand geben. Hierauf übersetze der Schüler in fliessendem Deutsch, wobei namentlich auf undeutsche Wendungen und das Fehlerhafte des dem lat. Satzbau analogen Ineinanderschachtelns der Sätze aufmerksam zu machen ist. Lässt sich auch eine dem Lateinischen adäquate Periodisirung nicht immer vermeiden, weil man sonst viele Sätze auseinander reissen müsste, so werde doch der Schüler über die im gegebenen Falle normale deutsche Satzverbindung belehrt, damit er bei der deutschen Composition ähnliche Latinismen oder Barbarismen vermeide. Ist so ein allgemeines Verständniss des fraglichen Satzes oder Abschnittes erzielt, so stelle der Lehrer eine oder die andere Frage über Form und Inhalt des Gelesenen. Doch fasse er sich in seinen Fragen und Mittheilungen kurz, so wie er auch den Schüler an präcise und bündige Antworten gewöhnen muss. Denn Zeit ist Gold und hinter Umschweifen bergen sich unklare Vorstellungen. Natürlich ist eine nochmalige Uebersetzung schwieriger Partien nicht ausgeschlossen. Auf solche Art wird der Autor, nicht erdrückt von reflektirender Betrachtung, dem Schüler näher treten und einen Contakt mit

seinem Geiste eingehen, der durch seine Unmittelbarkeit intensiver und wirksamer sein wird. Dann werden auch Gefühl und Wille nicht leer ausgehen; die bunte Welt der Empfindungen und Affekte des Schriftstellers wird lauter zum Herzen sprechen, als wenn sich blos verständige Gelehrsamkeit dazwischen drängt, der Wille des Schülers durch frischere Thätigkeit an Energie und Ausdauer gewinnen. Dann wird sich das Mass des Lehrstoffes von selbst bestimmen, gewiss aber weiter und umfassender sein, als es bis jetzt manche festgestellt haben.

Mit Unrecht berufen sich jene, welche ein beschränktes Pensum der Lektüre oft wiederholen, auf das vielgebrauchte „*non multa sed multum.*“ Dieser Satz heisst vielmehr: Lies nicht vielerlei (*ne multa*), d. i. bald etwas aus diesem bald aus jenem Schriftsteller, sondern sieh auf Einheit und Concentration der Lektüre. Es ist besser, wenn du wenige Schriftsteller liesest, diese aber durch unablässiges Lesen (*multum*) nach ihrem ganzen Werthe und in allen ihren Eigenthümlichkeiten (*multum*) erkennst, als wenn du von jedem etwas und von keinem was Rechtes weisst. Studire lieber z. B. die Annalen des Tacitus gründlich nach Form und Inhalt, als dass du einige Bücher von Cäsar, einige von Curtius, eines oder das andere von Livius u. s. w. kennen lernst.

Wenden wir diese Auslegung auf unsere Gymnasien an! In dem *multum* ist sowohl unablässige als gründliche Lektüre eines einheitlichen Lesestoffes gefordert. Gründlichkeit der Lesung haben auch wir vom Gymnasium verlangt. Der Schüler soll Gründe, soll Rechenschaft geben können über das Allgemeine, d. i. Idee, Composition, Kunst des Werkes, insoweit ihm diese Dinge zugänglich sind; er soll namentlich die Einzelnheiten der Art erfasst haben, dass die Worte und Gedanken des Autors in seinem Geiste eine bewusste Aufnahme, dessen Empfindungen und Affekte einen Widerhall in seinem Gemüthe, dessen Ideen vom Wahren und Guten einen fruchtbaren Boden in seiner Willenskraft fanden. Auch die Wiederholung sei von der Schule nicht ausgeschlossen; aber öftere und fortgesetzte Repetition des Gelesenen kann, wie wir gezeigt haben, nicht Aufgabe des Gymnasiums sein. Vielmehr führt diese notorisch nicht zur Vertiefung der Lektüre, sondern zu einem Erlernen des Gelesenen. Hier muss zum grossen Theile der Privatfleiss des Schülers, der ja überhaupt die Grundbedingung eines erspriesslichen Fortgangs in den Studien ist, ergänzend eintreten. Ist diese Hoffnung, welcher

ja der Lehrer durch Controlliren ein festeres Fundament geben soll, oft trügerisch, so ist die Thatsache zu bedauern, keineswegs das Verfahren selbst zu verwerfen. Wir können höchstens der bedauerlichen Thatsache nachspüren und die Gründe derselben zu beseitigen suchen. Wer weiss, ob nicht der wichtigsten einer darin besteht, dass dem Schüler oftmals vom Autor nur ein Theilchen seines Theiles bekannt wurde oder gar der Autor selbst vor lauter umrankender Zuthat verdeckt blieb? Der Textkritiker wollte ihm seine Conjekturen plausibel machen, der Antiquitätenkenner ein Bild der röm. oder griech. Verfassung geben, der Literarhistoriker den Zusammenhang des Autors mit der übrigen Literatur erläutern, der Grammatist die Formenlehre und Syntax am Schriftsteller üben, der Autor selbst aber ist dabei in die Brüche gegangen.

Was nun den Ausschluss des Vielerlei und die Einheit der Lektüre (*non multa*) betrifft, so sollte dieser Umstand mehr, als es bisher geschah, an unseren Gymnasien berücksichtigt werden. Verlässt einer unserer Gymnasialschüler das Gymnasium, so kann er sich rühmen, mit einer ziemlichen Anzahl von Klassikern Bekanntschaft gemacht zu haben; wird er aber mit Recht sagen dürfen, er kenne dieselben? Ich verstehe natürlich dieses „Kennen“ in einem beschränkten Sinne, insoweit es einer noch nicht vollkommenen Verstandesreife zukommt, Ebensowenig, glaub' ich, wird er die Kenntniss Vergils, Homers beanspruchen können, als derjenige das Verständniss des Epikers Göthe oder der Nibelungen sich zuschreiben darf, welcher nur ein paar Gesänge dieser Dichtungen gelesen hat.

Der Grund, wesshalb man lieber wenige Autoren ganz, als von vielen geringe Abschnitte lesen soll, ist folgender. Die Composition in den meisten Schriftwerken der Alten ist sehr kunstvoll. Die Anordnung des Ganzen und der Theile der Art, dass Alles einer Grundidee dient; das Ganze lässt sich ohne die Einzelnheiten, das Einzelne ohne das Ganze nicht gründlich erfassen; das Verständniss des Vorausgehenden ist durch das Folgende und umgekehrt bedingt. Reisst man aus so einem wohlgefügten Ganzen ein Stück heraus, so hat man weder von dem Theile noch von dem Ganzen vollständige Kenntniss. Dazu kommt das natürliche Bedürfniss des Geistes, bei jeder, auch der nicht-klassischen Lektüre zu einem Abschlusse zu gelangen.

Nehmen wir Beispiele! Wer von der Schrift Cicero's „vom Redner“ nur ein Buch, etwa gar das zweite oder dritte

gelesen hat, kann unmöglich ein richtiges Verständniss dieses Buches oder gar des Werkes selbst besitzen. Die durchdachte feine Zeichnung der den Dialog bildenden Personen stellt ein allerliebstes Bild vor, dessen Werth nur nach Anhörung aller Aeusserungen, worin sich die Charaktere darstellen, sich würdigen lässt. Zudem bilden die 3 Bücher das Glaubensbekenntniss des Römers von der Beredsamkeit, und nur nach Würdigung der verschiedenen ausgesprochenen Ansichten kann man seine wirkliche Meinung errathen. Oder nach Durchlesung des 2. oder 3. Buches der Xenophontischen „Anabasis“ wird man den Feldzug der Zehntausend eben so wenig verstehen, als ein mehraktiges Drama nach der Lektüre des 2. oder 3. Aktes. Ist auch im Drama die Einheit eine viel strammere — auch die „Anabasis“ bildet ein einheitliches Ganzes und kann nur im Ganzen wahrhaft genossen werden. „Wer von einem Dichter, sagt Ernesti, nur ein kleines Stück und auch dieses in lauter winzigen Partikeln kennen lernt, versteht den Dichter eben so wenig, als einer die Bildsäule der Venus kennt, wenn er die Stückchen eines in unzähligen Theilchen zerbrochenen Armes oder Beines der Göttin gesehen hat.“ Was vom Dichter gilt, das gilt auch von jedem einheitlichen prosaischen Schriftwerke. Nur so kann dem Zwecke der allseitigen humanen Bildung gedient werden. Denn nur wahre und den Dingen adäquate Vorstellungen verleihen den Kräften des Geistes eine edlere Form und Bildung; die durch die Lektüre gewonnenen Vorstellungen aber werden immer mangelhaft bleiben, wenn man nicht den Gegenstand der Lektüre im Ganzen und in seinen Theilen erfasst hat.

Freilich ist zwischen den verschiedenen Schriftstellern selbst wieder ein Unterschied zu machen. Bei Lyrikern, Dramatikern, Rednern, die uns eine Reihe kleinerer in sich abgeschlossener Werke vorführen, ist einheitliche Lektüre natürlich eher möglich. Sobald man jedoch einen derselben zur Lesung vornimmt, so sollte man doch wenigstens mehrere seiner Schriften kennen lernen, damit sich durch vielseitigere Beschauung ein vollkommeneres Bild seines Werthes und seiner Eigenthümlichkeit darstelle; davon abgesehen, dass auch bei solchen Autoren viele der scheinbar abgeschlossenen Stücke in innigem Zusammenhange stehen, wie Oden des Horaz, griechische Dramen. Der nämliche Grundsatz einer umfassenderen Lesung werde auch bei jenen Schriften angewendet, welche in Folge ihres Umfangs an der Schule nicht bewältigt werden können, wie das Geschichtswerk des Livius.

Epiker, wie Vergil, Homer, sollte der Schüler wenigstens in einem ihrer Werke als Erbtheil mit in's Leben nehmen! Die Odyssee oder Ilias, auf 3 Jahre in statarischer und cursorischer Lektüre vertheilt, würde so zu einem dauernderen Eigenthume werden. Freilich müsste dann eine Verständigung der einzelnen Lehrer vorangehen — was bei der Gemeinsamkeit des Zieles gewiss keine zu starke Zumuthung wäre!

Zwei Folgerungen also lassen sich aus unserer Darlegung ziehen, einmal die klassische Lektüre an Gymnasien soll einheitlich, zweitens sie soll dem Stoffe nach umfassend sein. Nun sagt man freilich, ein Wechsel der Lektüre sei desshalb wünschenswerth, damit immer neue Anziehungskraft in sie komme. Aber wie schnell wird bei denen, *quos varietas tantum delectat*, der Reiz der Neuheit geschwunden sein! Und nimmt nicht der wahre Reiz gerade dann zu, wenn man tiefer und allseitiger in die Eigenthümlichkeit eines Werkes eindringt? Nachdem ein buntes Allerlei der Lehrgegenstände an unseren Gymnasien Platz gegriffen hat, vermeide man doch wenigstens, in den einzelnen Gegenständen selbst sich wieder allzusehr zu zersplittern! Durch solche Zersplitterung wird sich der Jüngling nie an das eingehende continuirliche Studium eines Pensums gewöhnen, von allen Bäumen einige Früchte pflücken und mit einem blossen Anstrich des Wissens sich begnügen.

In Ansehung des zweiten Punktes liegt die Einwendung nahe, dass viele Schüler die Aufnahme eines grösseren Lesematerials als eine Ueberbürdung ansehen würden. Dieser Fall kann wohl eintreten, wenn die Schüler längere Zeit hindurch an die langsame, geistige Bequemlichkeit fördernde Lektüre gewöhnt waren und nun ein Lehrer mit gesteigerten Ansprüchen an sie herantritt. Allein der anfängliche Missmuth wird bald einer frischeren energischeren Stimmung weichen, wenn man zeigt, dass man ihrer Kraft mehr als das geringste Mass des Könnens zumuthe. Sobald sie die Wirkung einer erhöhten Regsamkeit an sich fühlen, ist alles gewonnen, Und warum sollte das, was den Schülern des einen Gymnasiums möglich ist, denen des anderen unmöglich sein? Auch der Unterschied, welcher zwischen der Begabung und dem Lehrtalente der einzelnen Lehrer immer bestehen wird, würde so am besten ausgeglichen. Der tüchtigere Lehrer wird durch ein grösseres Pensum die geistige Spannkraft seiner Schüler zu erhöhen wissen, während die geringere Tüchtigkeit eines anderen gewiss dann am wenigsten fühlbar würde, wenn er mehr den Autor als sich sprechen liesse.

Dillingen. **A. Deuerling.**

Deutsche Aufgaben.

VIII.

Durch welche Mittel sucht Lysias die Richter für die Ansicht von der Strafwürdigkeit des Eratosthenes zu stimmen?

I. Der Redner sucht das Mitleid der Richter für seine Familie zu erwecken, welche

1) sich nie etwas strafbares hat zu Schulden kommen lassen (4),
2) alle Bürgerpflichten reichlich erfüllt hat (20),
3) und nur durch den Eigennutz und die Habsucht der Dreissig in's Verderben gestürzt worden ist (6 ff. 18).

II. Er will auf das Rechtsgefühl der Richter wirken, indem er auf die mannigfaltigen Sünden der gestürzten Regierung hinweist, und zwar erinnert er:

1) an ihre Frevelthaten als Gesammtregierung und an all das schwere Unglück, das diese über Athen gebracht hat (1. 21. 36. 39. 48. 99.):
2) er handelt speciell von Eratosthenes, welcher
   a) bereits früher wiederholt unheilvoll gewirkt hat (42 f.),
   b) und als Mitglied der Dreissig sich vergeblich zu entschuldigen sucht, dass er gegen seine eigene Ueberzeugung sich seinen Mitregenten habe fügen müssen (25. 50.);
3) er charakterisirt den Theramenes, auf dessen Freundschaft Eratosthenes sich berufen will als Beweis, dass er der gemässigten Partei angehört habe (62):
   a) bei den Differenzen innerhalb der Dreissig handelte es sich nirgend um das Interesse des Volkes, sie hatten vielmehr nur in der Eifersucht zwischen den Factionen der Oligarchie ihren Grund (51. 56);
   b) es ist eine Schamlosigkeit, sich als den Freund des Mannes zu bekennen, der den schändlichsten Verrath an seinen Mitbürgern geübt hat (78).

III. Der Redner strebt bei den Richtern die Bitterkeit ihrer persönlichen Erinnerungen zu erregen, indem er ihnen in's Gedächtniss ruft, was sie selbst erduldet haben — Leiden, für die selbst der Tod des Angeklagten immerhin nur eine ungenügende Bestrafung darbietet (37. 83.).

Beide Theile haben solche traurige Erfahrungen gemacht,

1) *οἱ ἐξ ἄστεος* (92),
2) *οἱ ἐκ Πειραιῶς* (57. 95.).

IV. Er erweckt Furcht vor der Zukunft:
1) Furcht, dass Eratosthenes, wenn freigesprochen, seine alten Pläne erneuere (88),
2) Furcht vor seinen Helfershelfern (85),
3) Furcht vor dem Eindruck eines freisprechenden Urtheils auf die athenischen Bürger (35).

IX.

In welcher verschiedenen Weise wirken die Dichter auf unser Gemüth?

Die Sänger bei Uhland mögen uns die Disposition für die zwei Hauptheile geben:

I. Sie singen von allem Süssen, was Menschenbrust durchbebt:
1) Die Freundschaft und die Liebe.
2) Die Natur.

II. Sie singen von allem Hohen, was Menschenherz erhebt:
1) Der Mensch im Bewusstsein seines Verhältnisses zu Gott. Das geistliche Lied.
2) Der Mensch als Bürger. Vaterlandslieder, Kriegslieder.
3) Der Mensch im Kampfe mit seiner Leidenschaft und mit feindlichen Gewalten. Grosse Bilder im Epos wie im Drama.

X.

Geld ist ein guter Diener, aber ein böser Herr.

I. Geld ist ein guter Diener. Wir wählen die Topen des *Necessarium*, *Utile*, *Dulce*.
1) Das Geld verhilft uns zu den Bedürfnissen des Lebens.
2) Es bietet die Mittel, den Körper zu schonen und zu pflegen, den Geist zu bilden, es ebnet den Weg für feine Sitte, es gewährt Selbständigkeit und das Vermögen zur Begründung und Förderung grosser und edler Werke. *Ὁ πλοῦτος ἀρεταῖς δεδαιδαλμένος φέρει τῶν τε καὶ τῶν καιρόν*. Pind. Ol. II., 53. *Ὁ πλ. εὐρυσθενής*. Pyth. V., 1.
3) Es gestattet eine behaglichere Gestaltung des häuslichen und geselligen Lebens, es erleichtert das Streben nach Ehre und Auszeichnung in der Welt. *Et genus et formam regina Pecunia donat. Hor. Ep. I., 6, 37.*

II. Aber ein böser Herr. *Imperat aut servit collecta pecunia cuique, Hor. Ep. I., 10, 47.* Denn es übt einen schlimmen Einfluss

1) Auf den Einzelnen:

a) Es macht ihn unglücklich. Der Besitz des Geldes raubt ihm die Seelenruhe, erfüllt ihn mit Furcht vor List und Gewalt, bringt ihm mancherlei Verdruss, unterwirft ihn dem Neid und der Missgunst.

b) Es macht ihn schlecht.

α) Es verderbt seinen Charakter: denn es verleitet zur Weichlichkeit und Trägheit, zum Leichtsinn und zur Eitelkeit, zur Verschwendung und Genusssucht, zum Hochmuth, zum Geiz und zu liebloser Härte.

β) Das Jagen nach dem Gelde führt zum Verbrechen: Wucher, Betrug, Raub, Mord.

2) Auf die menschliche Gesellschaft:

a) Verfeindung innerhalb der Familie und der Gemeinde.

b) Verderben der Staatsverhältnisse: selbstsüchtige Gleichgültigkeit gegen das Wohl des Ganzen, Plutokratie und Proletariat, Krämerpolitik, Eroberungssucht.

Erst im eisernen Zeitalter haben die Menschen nach den Metallen gegraben: *Jamque nocens ferrum, ferroque nocentius aurum prodierunt. Ov. Met. I., 141.* Vgl. *Hor. Od. III., 3, 48: Aurum irrepertum et sic melius situm.*

Ansbach. Dr. **Schiller.**

Sind beim lat. Elementarunterrichte Vocabularien zu benützen?

Wenn ich mit nachstehenden Zeilen auf eine Frage zurückkomme, welche ich bereits in Nro. 3 des I. Jhrgs. dieser Blätter besprochen habe, so geschieht es einerseits, weil sich seitdem Hr. Prof. Englmann, eine gewiss beachtenswerthe Auctorität in solchen Dingen, in Nro. 6 gegen jene Erörterungen fast durchweg verneinend vernehmen liess, anderseits, weil mir der Gegenstand hinsichtlich seiner Tragweite einer nochmaligen Auseinandersetzung keineswegs unwürdig erscheint. Hiebei liegt mir eitle Rechthaberei völlig ferne. Auch masse ich mir kein endgültiges Urtheil an; dazu gehört eine reichere und reifere Erfahrung als sie irgend ein junger Lehrer haben kann. Das aber wird erlaubt sein, dass auch er in einer gerade ihn zunächst berührenden Angelegenheit seine Ansicht offen darlege.

§. 11 der rev. O. ganz beiseite, darin stimmt alles überein, dass die Jungen Vocabeln lernen müssen, es handelt sich einzig um das Wie? Wenn nun jener §. in seinem hier einschlägigen Theile lautet: „Besondere Aufmerksamkeit ist beim lat. Unterricht — in der ersten Lateinklasse — der Wortbildung durch Erlernung der Wortstämme in ihren Ableitungen zu widmen," worauf folgt, wie man es nicht treiben darf; wenn es im §. 12 weiter heisst: „Mit der Denk- und Gedächtnissübung der begonnenen Erlernung von Wörterfamilien zur Bereicherung der Wortkenntniss ist — in der II. Lateinklasse — fortzufahren;" wenn endlich im

§. 18 bezüglich des Unterrichtes in der griech. Sprache für die III. Lateinklasse vorgeschrieben wird: „Es wird in dieser Klasse die Formenlehre bis auf die Verba in μι gelehrt und eine Anzahl von Vocabeln und ganzen Wörterfamilien memorirt,“ so scheint mir das Resultat, welches in diesem Unterrichtszweige erzielt werden muss, und theilweise auch der Weg, auf dem es anzustreben ist, so bestimmt vorgezeichnet zu sein, dass es mir auch bei dem besten Willen unmöglich wird, an die desbezüglich ausgesprochenen Ansichten des Hrn. Prof. E. zu glauben. Zwar kommt auch er bei seiner Erklärung des §. 11 nach vorausgegangener dreitheiliger *deductio in absurdum* zu dem Ergebnisse: „Es bleibt also wol nur das Memoriren von Stammwörtern mit ihren Ableitungen, d. i. Memoriren von Wörterfamilien übrig;“ doch hält er diese für unrichtig und setzt folgende an ihre Stelle: „Der Sinn des §. 11 ist am Ende doch nur der, dass der Lehrer seine Schüler anhalte, sich den lateinischen Sprachschatz möglichst zu eigen zu machen.“ Offenbar im richtigen Gefühle der Vieldeutigkeit dieser Vorschrift wird uns Lehrern der *Sexta* die weitere Anweisung gegeben: „Der Lehrer der I. Klasse halte darauf, dass die Schüler die in ihrer Grammatik und den Uebungsbüchern vorkommenden Wörter mit der deutschen Bedeutung lernen.“ Später wird noch erlaubt, auch in dieser Klasse ein bischen „an schlagenden Beispielen die Gesetze der Wortbildung zu veranschaulichen und zum Bewusstsein zu bringen und diese Gesetze selber nach Anleitung der Gr. durchzugehen.“ Ist nicht in Wahrheit die Sprache erfunden, um seine Gedanken zu verbergen, so scheint mir diese Erklärung nebst der Anweisung das gerade Gegentheil von dem zu fordern, was obige höchste Bestimmungen *expressis verbis* gebieten. Während hier der Wortbildung durch Erlernung von Wortstämmen *in Sexta* besondere Aufmerksamkeit zu widmen befohlen wird, soll dieser Punkt nach Hrn. Prof. E. nur gelegentlich an schlagenden Beispielen zur Veranschaulichung und zum Bewusstsein des Schülers gebracht werden; wenn hingegen §. 11 „mechanisches Memoriren von zusammenhangslosen Wörtern und Sentenzen nicht dulden“ heisst, gebietet Hr. Prof. E. „darauf zu halten, dass der Schüler die in der Grammatik und in den Uebungsbüchern vorkommenden Wörter mit der deutschen Bedeutung lerne.“ Nun aber besehe man sich doch einmal die Uebungsbücher in diesem Punkte, und dann sage man mir, es sei nicht geradezu zum Erbarmen, wie es in dieser Hinsicht bestellt ist! Ich bleibe bei den Englmann'schen, andere sind hierin nicht besser.*) Im Uebungsbuche für *Sexta* hat man es bis Nro. 63, von ein paar Ausnahmen abgesehen, mit Substantiven und Adjectiven zu thun. Das lässt sich unschwer bewältigen, wird mittels der 6. in dieser Hinsicht wirklich „verbesserten“ Auflage noch leichter bewältiget werden, und würde, wären alle überflüssigen Wiederholungen genau ausgemerzt worden, noch um ein gutes thunlicher sein. Aber nun geht die Noth an. Hundert Verba und eines der I. Conjugation, sobald der Junge *amo, amabam* und *amabo* kann; dann in den Noten *subst., adject. praepos., adverb.,* und *conjunct.* jeder Art, *verba reg.* und *irreg., transit.* und *intransit., simpl.* und *compos.;* neue Vocabeln und bereits da gewesene, in gleicher und mit verschiedener Bedeutung, alles *pêle-mêle*, und so geht es fort volle 154 Nummern und

*) Mit Vergnügen erwähne ich als eine in diesem Punkte rühmliche Ausnahme das Lateinische Uebungsbuch für die unteren Klassen der höhern Unterrichtsanstalten von Dr. Adolf Schröer. Berlin 1865.

nicht viel anders in den 180 Numern des Büchleins für *Quinta*. Dazu kommt, dass sich der Junge in *Sexta* aus der Grammatik die grosse Zahl der unregelmässigen Verba anzueignen hat, welche allein, sollen sie dem Gedächtnisse ordentlich eingeprägt werden, seine Lernkraft in diesem Gegenstande volle 2—3 Monate in Anspruch nehmen. Und wie sind jene Dinge zu erlernen? Von vielen ein paar Beispiele! Nro. 76, 78 und 88 steht das Wort halten; das Wort — *fides*, ich halte — *praesto*; 93, 112 und 184 Glauben schenken; ich schenke — *habeo;* 86 die Gesetze übertreten; ich übertrete — *migro;* 76 im Gemüthe bedenken; ich bedenke — *agito!* Welche Begriffe bekommt der Junge von den ihm hier zuerst vorkommenden Vocabeln *migro* und *agito!* So wird er ferner aus 155 lernen: ich schlage heisst *suffigo* und *procudo;* nach 156 heisst es *fundo* und 173 *facio!* Der Schwelger heisst nach 157 *luxuriosus, a, um* und der Verschwender *prodigus, a, um;* der Nächste nach 116 *alter* — macht man nicht voraus aufmerksam, so bekommt man natürlich hier jedesmal einige *alterrimus* zu lesen, — hingegen heisst der andere nach 168 *homo;* stark heisst nach 168 *magnus*, desgleichen alt nach 172, gross nach 162 *gravis*, jung *parvus* nach 168, hell *medius* nach 164; der Blitz heisst nach 158 *coelum* und nach 120 der 6. Auflage *lumen:* nach 156 der nämlichen Auflage heisst der Knabe gar nichts! Denn das wird doch wohl niemand dem mitunter noch höchst unbeholfenen Sextaner zumuthen, dass er sich jedesmal sollte die betreffende Phrase zurechtlegen, er, der ja gewöhnlich von der Grundbedeutung des Wortes noch keinen Begriff hat und jede ihm eben jetzt vorkommende für die Hauptbedeutung hält! Dass aber der Lehrer auf solche Dinge aufmerksam macht, wirkt im günstigsten Falle bei dem ersten Drittel der Schüler; bei den andern zwei Dritteln muss er es sich schon gefallen lassen, was er beibringen will, ohne dass es jene schwarz auf weiss besitzen, duzend- ja wol hundertmal und noch öfter zu sagen. Hiezu aber dürfte sich allerdings für diesen Lehrzweig die nöthige Zeit etwas schwer finden. — Doch ein Beispiel anderer Art! *Consilium* wird jetzt im Büchlein für Sexta fünfmal angegeben für die Bedeutungen: Rath, Rathschluss, Rathschlag, Anschlag, Entschluss, Plan (7, 29, 42, 67 u. 68); in jenem für Quinta steht es 11mal für: Plan, Absicht, Einsicht, Berathung, An-, Rath- u. Vorschlag (6, 13, 21, 36, 37, 40, 83, 89, 126, 152, 155). Eine recht zweckdienliche Anleitung, wie mir scheint, zum methodischen, leichten und die Einsicht in den lat. Sprachschatz gar sehr fördernden Vocabellernen! Und zu dem Wirrwarr, in dem die Vocabeln anrücken, kommt noch die für den, wie schon gesagt, mitunter höchst unbeholfenen Anfänger gar wesentliche Erschwerung, dass er bei einem solchen Vocabellernen die deutsche Bedeutung nicht neben dem lat. Worte, sondern im Uebungsstücke oben recht mühevoll suchen muss. Und wenn zuweilen im nämlichen Stücke auf ein Wort mit der nämlichen Ziffer in verschiedenen Bedeutungen verwiesen wird, so wird selbstverständlich jedesmal nur die erste Beachtung finden. Lediglich eine Folge dieser herrlichen Einrichtung dünkt es mir nun, dass Hr. Prof. E. für unentbehrlich hält, im Büchlein für Quinta noch Vocabeln anzugeben wie *anser* die Gans, *auctoritas* das Ansehen, *auctumnus* der Herbst, *avaritia* die Habsucht, *cohors* die Cohorte, *cos* der Schleifstein, *culpa* die Schuld, *heres* der Erbe, *initium* der Anfang, *membrum* das Glied, *mulier* das Weib, *nebula* der Nebel, *parsimonia* die Sparsamkeit, *pectus* die Brust, *planta* die Pflanze, *praeda* die Beute, *propositum* der Vorsatz, *provincia* die Provinz, *pugio* der Dolch, *sententia* die Meinung, *servus* der Diener, *tabula* die Tafel, *te-*

nebrae die Finsterniss, *testis* der Zeuge, *vallis* das Thal, *verbum* das Wort, andere und zwar nicht wenige und nicht im mindesten weniger übliche Substantiva werden in diesem Büchlein 2, 3, 4, ja 9, 10 und 11mal theils in der nämlichen, theils in nüancirter Bedeutung angegeben! Und wollte sich jemand die Mühe nehmen, für unsere Zwecke die angegebenen Adjectiva und Verba durchzumustern, so würde er finden, dass es hier keineswegs besser, ja bei letzteren wo möglich noch schlimmer steht.

Mir scheint die Sache so völlig klar zu liegen, dass Auctoritäten überflüssig sind. Es sei darum nur auf Nägelsbachs Gymnasialpädagogik S. 98 verwiesen, wo es heisst: der Sextaner braucht Wortkenntniss. „Darum ist es nothwendig, Vocabeln lernen zu lassen und die gelernten immer wieder und alle Tage zu repetiren; auch darf die Anordnung keine zufällige sein.“ Also ungefähr so, wie in den eben charakterisirten Uebungsbüchern? Diesen ganzen Plunder — *venia sit verbo* — soll man „immer wieder und alle Tage repetiren?“ So „eignet sich der Schüler, nach Englmann, eine möglichst grosse *copia verborum* methodisch an, zugleich ohne Opfer an Zeit?“ Und diese Methode läge im Sinne des §. 11? — Nach all dem nun die Frage: Wenn es mit dieser zeitersparenden und erspriesslichen Methode in Quinta so weit gebracht wird, dass zu obigen Vocabeln ganz am Jahresschlusse dem Jungen, der eben daran ist an die Lectüre des Nepos oder einer ihn ersetzen sollenden Chrestomathie zu gehen, noch Wörter angegeben werden müssen wie *ramus* der Ast (178 u. 179), *juvenis* der junge Mann, *hasta* die Lanze, *necessitas* die Nothwendigkeit, *temperantia* die Enthaltsamkeit, *vulgus* der Pöbel u. dgl., wie soll da, zu schweigen von der in Nägelsbachs Vorrede zur ersten Ausgabe seiner Anmerkungen zur Ilias erwähnten Begeisterung für Cornelius, sondern nur von Lust und Liebe zur Sache die Rede sein können? Und doch mangelt allem Unterricht, wo diese fehlen, gelinde gesagt, das rechte Gedeihen.

Irre ich nicht sehr, so läuft bei dieser Methode alles auf ein eben so plagereiches Vorwärtsschieben von Seite des Lehrers als peinliches Vorwärtsgeschobenwerden von Seiten des Schülers hinaus und zwar zu einem Ziele, dessen sich der Junge nie bewusst wird. Er lernt nur, um wieder zu vergessen; und es kommt dabei naturgemäss zu dem einem solchen Verfahren völlig angemessenen Ergebnisse, dass der Knabe, je näher er seinem Ziele kommen soll, desto trostloser und missmuthiger wird. Früher oder später, nämlich nach Massgabe der dem Lehrer und den Schülern innewohnenden Zähigkeit, wird man, überzeugt von der Unmöglichkeit auf der betretenen Bahn consequent vorwärtszuschreiten, die Sache gehen lassen, wie es Gott gefällt, oder getrost dem Zufall vertrauend. Ich setze den günstigsten Fall. Einem tüchtigen Lehrer der Sexta gelingt, was mir bei meinen wenigen Schülern noch nicht gelungen ist, dass am Jahresschlusse sämmtliche Jungen sämmtliche Vocabeln des einschlägigen Uebungsbuches mit vollem Verständnisse jedes einzelnen so weit das hier angeht auswendig wissen, so kann sich doch unmöglich jener in Quinta auf eine Repetition aller Vocabeln des Büchleins für Sexta einlassen; und doch müsste dies, soll auf ein sicheres Behalten gerechnet werden, sogar wiederholt geschehen. Und selbst das mir unmöglich Scheinende als möglich angenommen, so kann es doch der Lehrer der Quarta ganz gewiss nicht mehr. Sind aber diese Annahmen richtig, und ich wäre neugierig zu erfahren, was sich dagegen Gewichtiges einwenden lässt, so muss der von Hrn. Prof. E. empfohlene Weg an irgend einem Punkte in der bestimmten Erkenntniss seiner Ziellosigkeit aus

purer Verzweiflung verlassen werden. Einen solchen Weg aber mit dem besten Theile unserer Jugend zu betreten, hielt ich für sündhaft und halte es heute noch dafür, von §. 11 ganz abgesehen. Darum scheint mir die zwingende Nothwendigkeit vorzuliegen, auf einen anderen zu sinnen. Davon ausgehend schlug ich in dem Artikel: „Der lat. Elementarunterricht und die vorhandenen Lehrmittel dazu“, die Abfassung eines zweckentsprechenden Vocabulars vor und die nöthige Umgestaltung der Uebungsbücher und des Lesebuches. „Das Heil unserer Schulen“ nun sehe ich in einem solchen Vocabular keineswegs; worin ich dieses gelegen erachte, gehört nicht hieher; aber einen nicht zu unterschätzenden Fortschritt zum Bessern möchte ich einem solchen Vocabular nicht absprechen.

Wenn ich nun die Abfassung eines neuen Vocabulars verlangte, so geschah es im Anschlusse an Nägelsbachs gewiss beachtenswerthen Satz: „Man mache den Schüler seines Besitzes dadurch froh, dass man ihn etwas damit anfangen lässt. — Princip beim ganzen Elementarunterricht ist sofortige Verarbeitung des Gelernten in Sätzen.“ Die Anwendung dieser Worte auf etwelche vom Lehrer mündlich zu gebende Sätzchen scheint mir durchaus unzureichend; gerade für die schriftlichen Arbeiten des Schülers müssen sie in erster Linie gelten. Darum halte ich eine Rechtfertigung für überflüssig, Herolds trefflicher, und vom rechten Lehrer recht benützt, Döderleins wohl brauchbarer*) hieher gehöriger Arbeit gegenüber für Sexta und zum guten Theile auch für Quinta ein neues Büchlein verlangt zu haben. Soll nämlich obigen Worten Nägelsbachs genügt werden, so müssen natürlich Grammatik, Uebungsbuch und Vocabular im engsten gegenseitigen Anschluss aneinander stehen.

---

*) (Nachträgliche Anmerkung.) *Eos* II. Jahrgang S. 607 wird ein „grosser Vortheil“ des Büchleins darin ersehen, dass es den Schülern die Sache nicht bequem macht. Bei Lehrbüchern für zehnjährige Knaben kann einer solchen Anschauung kaum allgemeine Geltung zugestanden werden. F. Bauers Grundzüge der Neuhochdeutschen Grammatik sind in diesem Punkte ein wahres Meisterstück, ein „Vortheil“, den ich noch von niemand „gross“ rühmen hörte.

Nicht ohne sichtliche Erregung wird S. 604 meine frühere Bezeichnung von Döderleins Vocabularium als eines „nicht durchweg untadeligen“ Buches mit der Frage zurückgewiesen, „wer überhaupt ein durchweg untadeliges Vocabular oder sonst etwas, sei es für Sextaner oder Primaner geschaffen hat.“ Des lieben Friedens halber wird hier statt einer Antwort Nachgiebigkeit angezeigt sein. Der Herr Fragesteller findet im nämlichen Hefte S. 511 ein anderes Buch „nicht auf den ersten Wurf durchaus gelungen.“ Wenn weiter nichts gewünscht wird, so heisse Doederleins Vocabularium fürderhin statt „nicht durchweg untadelig“: „nicht durchaus gelungen.“

Endlich kann ich nicht zugeben, dass einem so genauen Kenner des jeweiligen Standes unseres Schulwesens wie Nägelsbach wegen seiner Aeusserung auf S. 98 der Gymnasialpädagogik ein Windmühlenkampf gegen Ruckdeschel und ähnliche längst ausser Curs gesetzte Lehrmittel angedichtet werde. Die Richtigstellung der Note S. 607 muss ich dem Urtheile der verehrlichen Leser überlassen. Mir genügt, aufmerksam gemacht zu haben, dass die S. 604—607 gegebenen Erörterungen überhaupt lange nicht so unfehlbar richtig sind, als der stellenweise angeschlagene Ton erwarten lässt.

„Das aber ist unmöglich", entgegnete mir Hr. Prof. E., und eine so apodictisch hingestellte Verneinung von so competenter Seite ist keineswegs geeignet meinen Vorschlag zu empfehlen. Es sei mir daher erlaubt, auf diesen Punkt etwas näher einzugehen.

Dass die Sache ihre Schwierigkeit hat, verhehle ich mir nicht, aber für unthunlich halte ich sie nach jener Verneinung des Hrn. Prof. E. so wenig als zuvor. Was hindert denn bei Abfassung eines Vocabulars für diese unterste Stufe einen andern Weg einzuschlagen als Herold und Döderlein für ihre Zwecke gut befunden haben? Und ich glaube, dass es zur Erreichung unsers Zieles deren mehrere gibt. Unmassgeblich will ich nur ein paar vorzeichnen. Es ist doch sicher recht wol thunlich, für Sexta ein Uebungsbuch zu geben, das sich bis zum Verbum möglichst auf die von der Grammatik gebotenen Vocabeln beschränkt. Dazu lassen sich leicht ein paar Hundert der am häufigsten vorkommenden Substantiva mit den davon abgeleiteten Adjectiven in einer die Uebersicht möglichst erleichternden Ordnung, mit der deutschen Grundbedeutung voraus, dann den üblichsten abgeleiteten Bedeutungen, zusammenstellen, mit besonderer Bedachtnahme auf die in den zwei untern Uebungsbüchern und dem dazu gehörigen Lesebuche erforderlichen Vocabeln und ihre verschiedenen Bedeutungen. Bei *Synonymis*, wo Verwechslung leicht möglich ist, wäre die Verschiedenheit in einer dieser Altersstufe erfasslichen, kurzen Form anzugeben. Doch würde dies nicht eben oft erforderlich sein. Jetzt freilich hat der Schüler nichts gelernt, wenn er aus dem Uebungsbuch weiss „alt" heisst *annosus, senex, vetus, vetustus, antiquus;* findet er aber im Vobabular, das ihm ein wahres Vademecum werden müsste,*) *annosus* bei *annus*, *senex* bei *senectus* u. s. f., so ist alles abgethan. — Ein anderes Verfahren wäre, dass man sich bis zum Verbum auf das Uebungsbuch beschränkte, jedoch müssten in diesem Falle die Vocabeln vor den Uebungsstücken (nicht unter ihnen), manchmal vielleicht für mehrere miteinander, in möglichst geordneter Form zusammengestellt sein; auch hier mit Beigabe der verschiedenen Bedeutungen, so dass nicht jetzt *eques* der Reiter, später *eques* der Ritter, oder früher *cena* das Mahl, später *cena* die Mahlzeit u. dgl. angegeben würde. — Eine dritte Möglichkeit wäre die, dass man diesen Theil, abgesehen von den durch eine gesunde Didactik selbstverständlich gebotenen Aenderungen, in Englmanns Uebungsbuch beliesse wie er ist, aber dann die sämmtlichen hier vorgekommenen Vocabeln, vielleicht mit Hinzunahme der von der Grammatik bisher gebotenen, in einem ersten Theile des Vocabulars systematisch ordnete. So liesse sich diese Partie, da sie ja den Jungen bereits bekannt wäre, leicht immer wieder repetiren und in geordneter Form dem Gedächtnisse derselben frisch einprägen. Das Ganze gäbe ein paar leicht übersichtliche Blätter, während es der Schüler jetzt bei jeder Repetition mit etlichen 30 Seiten des buntesten Mischmasches zu thun hat. Es wäre das bis zum Verbum genug Stoff. Ist aber einmal dieses erreicht, so lässt sich in einer zweiten Abtheilung die Sache ganz anders betreiben; kein verständiger Bearbeiter könnte von da an in Verlegenheit sein. Eine von den vielen hier möglichen Behandlungsweisen wäre, den gesammten Stoff, ungefähr wie Bonell, nach den vier Conjugationen abzusondern, immer die üblichsten und in den Uebungsbüchern erforderlichen Verba mit den gebräuchlichsten Derivatis

*) Der Ansicht, dass vom Lehrer auf das Vocabular „monatlich höchstens eine halbe Stunde Lehrzeit" zu verwenden sei, lebt wohl ausser Hrn. Prof. E. niemand.

behandelnd, unter steter, sorgfältiger Bedachtnahme auf die Grundbedeutung und die zur Uebersetzung erforderlichen abgeleiteten, sowie auf etwaige *Synonyma*. Wäre eins oder das andere zu behandeln, was erst später verständlich wird, so könnte es ja durch den Druck als solches leicht gekennzeichnet werden. Auch liesse sich bald, und später immer mehr, aus dem Gebiete der Phraseologie das für diese Stufe Unentbehrlichste hereinziehen. — Davon nun könnte nach meinem Dafürhalten in *Sexta* die I. u. II. Conjugation ohne Schwierigkeit bewältigt werden; für *Quinta* bliebe dann die Repetition des bereits in *Sexta* tüchtig behandelten Stoffes und die Hinzunahme der III. und IV. Conjugation. Würde durch bessere Berücksichtigung der Composita in der Grammatik oder durch eine zweckdienliche Einrichtung im Vocabular die erforderliche Vorsorge getroffen, so würde *Sexta* mit dem in der Grammatik gebotenen Lehrstoffe für die zwei letzten Conjugationen vollkommen reichen, für *Quinta* hingegen würden sie gerade die beste Gelegenheit bieten zu einer recht praktischen und für diese Klasse gar sehr nothwendigen Repetition ihrer unregelmässigen Verba. Es müsste dieses Vocabular zugleich mit steter Rücksichtnahme auf den dereinstigen Bedarf des Schülers für die Lectüre des Nepos und Cäsar einerseits, anderseits auf Herolds Vademecum abgefasst sein. Dieses sollte sich dann zur nähern Einführung des Schülers in die lat. Phraseologie anreihen und bis ins Gymnasium hinein fortgeführt werden, wie es in Nürnberg und mehr oder minder noch an einzelnen andern Anstalten jetzt schon geschieht. — Welcher von diesen nach meiner Ansicht doch wol unbestreitbar möglichen Wegen leichter und besser zum Ziele führen würde, ob nicht eine etwas modificirte Fassung, ob nicht ein hier noch gar nicht besprochener, das müsste ein auf dem Gebiete des practischen Schullebens so bewährter und gewandter Schriftsteller, wie Hr. Prof. E. ist, unschwer ermitteln.

So weit meine Ansicht darüber, dass die Abfassung eines Vocabulars und die Zurechtlegung der Uebungsbücher für die Zwecke des lat. Elementarunterrichtes im klar ausgesprochenen Sinn des §. 11 der rev. Schulordnung dringend nothwendig und zugleich recht wol möglich ist. Mir scheint sonach in demselben keineswegs eine Bestimmung zu liegen, „die vernünftiger Weise unthunlich ist", sondern eine recht weise, in einem sehr beachtenswerthen Theile auf das Wohl unserer Schulen abzielende Vorschrift.

Nach diesen Erörterungen glaube ich mich über einen andern Einwand des Hrn. Prof. E. kurz fassen zu dürfen. „Hat der Lehrer der *Sexta* seine Schüler dahingebracht, dass ihnen die Flexion zur Fertigkeit, die ganze Formenlehre, so weit sie für diese Stufe vorgeschrieben ist, zu bleibendem Eigenthume geworden ist, dann hat er gewiss seine Aufgabe in diesem Lehrgegenstande gelöst und kaum mehr Zeit übrig, Wörterfamilien an der Hand des Vocabulars lernen zu lassen." Den ersten Theil dieser Behauptung kann ich getrost auf sich beruhen lassen. Denn ob wir unsere Aufgabe gelöst haben, ist einzig nur nach dem allein massgebenden Princip des Wohles der uns anvertrauten Jugend und den hierauf basirenden höchsten Bestimmungen zu beurtheilen, die, wie wir oben gesehen, ganz anders lauten. Auch kann dieser Theil ohnedies nicht ernstlich gemeint sein: Englmanns eigene Arbeiten sprechen ja durchweg dagegen. Bei aller Ueberfülle in den Vocabelangaben seiner Bücher sind doch schon in jenem für *Sexta* zahlreiche Wörter und nicht immer die leichtesten, noch auch immer solche, die sich unter der frühern Rubrik „Lerne und declinire" finden, nur einmal angegeben. Von diesen ist also doch vorausgesetzt, dass sie

gelernt sind, da das angefügte Wörterverzeichniss nichts weniger als vollständig ist. In seinen spätern Büchern steigert sich diese Forderung an den Schüler, wenn auch keineswegs systematisch, doch sichtlich immer mehr. Denn daran glaubt kein Sterblicher, dass die zufällig vom Hrn. Verfasser für entbehrlich gehaltenen eben so zufällig im Gedächtnisse des Schülers haften geblieben sind. Zudem werden ja wir Lehrer der *Sexta* von ihm selbst angewiesen, „die in den Uebungsbüchern vorkommenden Wörter mit der deutschen Bedeutung lernen zu lassen." — Der Einwand des Zeitmangels, „an der Hand eines Vocabulars Wörterfamilien lernen zu lassen", ist mir wo möglich noch befremdlicher. Vielleicht etwas zu freimüthig — im Interesse der guten Sache und gestützt auf eine Auctorität wie Nägelsbach wird auch ein freimüthiges Wort erlaubt sein — nannte ich den fraglichen Absatz des §. 11 eine Sünde gegen uns Lehrer der *Sexta* und halte ihn heute noch dafür, weil er mindestens verfrüht ist, aber mit dem Vorwand des Zeitmangels würde ich diese Ansicht auch bei den jetzigen Lehrmitteln nicht zu rechtfertigen wagen. Und gälte es eine weitere Vermehrung der Lehrstunden, so wäre ich wahrlich unter den letzten, die hiefür ein Wort einlegten. Allein weit entfernt, eine solche anzustreben, zielt mein Vorschlag gerade umgekehrt auf eine wesentliche Erleichterung für Lehrer und Schüler ab und zwar für die Zeit des Elementarunterrichtes sowol als für die ganze Gymnasiallehrzeit. Darauf, dächte ich, sollten wir mit ganzer Kraft hinarbeiten, insbesondere auf einem Gebiete, wo, wie hier, dem Geist und Gemüth verflachenden Mechanismus so fruchtbringend entgegengewirkt werden kann.

Für das freundliche Anerbieten, dass ich mich an die fragliche Arbeit machen möge, meinen besten Danck unter dem Ausdrucke des lebhaftesten Bedauerns, aus mehreren Gründen darauf nicht eingehen zu können. Abgesehen davon, dass es mir hiezu an der nöthigen Lust und wol auch Befähigung fehlt, halte ich es nicht für gut, dass jetzt die ohnedies grosse Zahl der gerade in jüngster Zeit wieder vermehrten Verfasser von Uebungsbüchern für den lat. Elementarunterricht noch um einen weitern vermehrt werde; auch kann ich mich insbesondere mit dem Princip nicht einverstanden erklären, dass der auf national-ökonomischem Gebiete gerühmte Satz der Arbeitstheilung auch für unsere Schulen segenbringend sein werde. Gerade hiedurch würde das von mir angestrebte genaue und consequente Ineinandergreifen der lat. Grammatik, des Uebungsbuches und des Vocabulars, wozu noch das einer deutschen Grammatik kommen sollte, gar leicht Schaden nehmen. Dieser Uebereinstimmung zu liebe würde es gut sein, in der lat. Grammatik von vorne herein z. B. in der Angabe der deutschen Bedeutungen bei der Behandlung des Nomens und in der Berücksichtigung der Composita bei den unregelmässigen Verben eine oder die andere Aenderung zu treffen, was natürlich nur der Verfasser der Grammatik richtig bewerkstelligen kann. Die ganze Differenz zwischen Hrn. Prof. E. und mir in der beregten Sache reducirt sich ja einzig darauf, dass er den einschlägigen Theil des §. 11 in seinem klaren Wortsinn für absolut unausführbar erklärte, während ich gesagt hatte, er sei bei den jetzigen Lehrmitteln unausführbar; ferner, dass er die von mir geforderte Uebereinstimmung von Grammatik, Uebungsbuch und Vocabular für unmöglich, die Benützung eines Vocabulars insbesondere für unnöthig oder doch für gleichgiltig ausgab. Wäre es mir nun durch obige Darlegung gelungen, ihn für meine Ansicht zu gewinnen, so wüsste ich auch jetzt nichts besseres, als meinen frühern Wunsch zu wiederholen, er möge diesem in der That „dringenden Bedürfnisse" ab-

helfen; ist hingegen jenes nicht der Fall, so würde eine motivirte Widerlegung meiner Irrthümer schwerlich mir allein erwünscht kommen. Sollte er mir hingegen nunmehr beistimmen, sich aber trotzdem aus was immer für Gründen zu dieser Arbeit nicht entschliessen können, so bezweifle ich, ob sie irgend einer unserer Schulmänner hinsichtlich ihrer theilweisen Schwierigkeit und ihres practischen Werthes als unter seiner Würde gelegen erachten dürfte. Das jedoch scheint mir auch jetzt noch unzweifelhaft, dass die Vollzugsforderung des fraglichen Theiles von §. 11, wenn anders Nägelsbachs unbestreitbar richtiger Anweisung gebührend Rechnung getragen werden soll, in so lange, und wäre es auch nur stillschweigend, sistirt werden muss, bis im besprochenen Sinne abgefasste Lehrmittel denselben ermöglichen werden.

Kempten, im Mai 1865. Dr. **Markhauser.**

Zu Theocrit.

Id. V., v. 34: *καὶ ἀκρίδες ὧδε λαλεῦντι.* „Und zirpen die Grillen so munter", übersetzt Hartung in seiner Ausgabe, womit er das ausgedrückt hat, was der Dichter nach der grössten Wahrscheinlichkeit sagen musste, nach der jetzigen Lesart *ὧδε* aber nicht gesagt hat. Um kurz zu sein, ich halte *ὧδε* für verderbt und möchte an dessen Stelle *ἁδὺ* gesetzt wissen. Lacon muss die Einladung, das trauliche Plätzchen aufzusuchen, mit den Annehmlichkeiten, desselben begründen, und dazu gehört auch, dass er das *λαλεῖν* der Grillen als ein *ἁδὺ* bezeichnet. Aehnlich sagt Theocrit Id. 5, 89: *καὶ ἁδύ τι ποππυλιάσδει.* Id. 1, 1: *ἁδύ τι τὸ ψιθύρισμα;* oder er gebraucht ein verwandtes Wort: Id. 1, 106: *ὧδε καλὸν βομβεῦντι ποτὶ σμάνεσσι μέλισσαι,* und bei Moschus findet sich das vorgeschlagene Epitheton mit dem Substantiv des bezüglichen Verbums verbunden. Id. I. 8: *χακαὶ φρένες, ἁδὺ λάλημα.*

Id. VI., v. 20: *τῷ δ' ἔπι Δαμοίτας ἀνεβάλλετο καὶ τόδ' ἄειδεν.*

Es ist möglich, dass Theocrit so geschrieben hat; ich habe jedoch die Worte „*καὶ τόδ'*" im Verdachte der Unächtheit. In einer der nächsten Nummern dieser Blätter werde ich eine Zusammenstelluug machen, aus der hervorgehen wird, wie Theocrits Sprache ganz genau an den Sprachschatz des homerischen Epos sich anschliesst und aus dieser Quelle bis auf Einzelausdrücke und Einzelwendungen geschöpft hat. Nun ist es bei Homer ein bekannter Versausgang „*ἀνεβάλλετ' ἀείδειν.*" Od. 17, 262:

φόρμιγγος γλαφυρῆς ἀνὰ γάρ σφισι βάλλετ' ἀείδειν

und so hat auch Theocrit an einer anderen Stelle im Anschlusse an die homerische Ueberlieferung geschrieben:

Id. 8, 71: *δεύτερος αὖ Δάφνις λιγυρῶς ἀνεβάλλετ' ἀείδεν.*

Anderseits ist aber auch bekannt, dass Homer das *ἀείδειν* durch *καλόν* verstärkt:

Od. 1, 155: *ἤτοι ὁ φορμίζων ἀνεβάλλετο καλὸν ἀείδειν*
Od. 8, 266: *αὐτὰρ ὁ φορμίζων ἀνεβάλλετο καλὸν ἀείδειν.*

und so vermuthe ich auch, dass bei Theocrit gelesen werden muss:

ἀνεβάλλετο καλὸν ἀείδεν.

Die Gewohnheit unseres Dichters, dem homerischen Sprachgebrauche zu folgen, sowie die angezogene Stelle aus Theocrit, welche diess in dem speciellen Falle bestätigt, lassen, wie ich hoffen darf, meine Vermuthung als eine begründete erscheinen.*)

---

*) Diese von den neueren Herausgebern nicht beachtete Lesart steht bereits in der Ausgabe von Dahl (1804). D. R.

Id. 17, v. 85: τῶν πάντων Πτολεμαῖος ἀγήνωρ ἐμβασιλεύει.

Fritsche: „Wahrscheinlich schrieb der Dichter πάντων—εἷς βασιλεύει, wie jetzt auch Meineke vermuthet.“ Diese Vermuthung ist indess sicherlich unbegründet und an der Ueberlieferung nicht das Mindeste zu ändern. Fritsche scheint übersehen zu haben, dass Theocrit auch an einer anderen Stelle dieses Verbum gebraucht:

Id. 16, v. 100: ἀσφάλτῳ δήσασα Σεμίραμις ἐμβασίλευεν und da auch bei Homer dieses Kompositum sich findet:

Od. 15, 413: τῇσιν δ' ἀμφοτέρῃσι πατὴρ ἐμὸς ἐμβασίλευεν

Il. 2, 572: καὶ Σικυῶν' ὅθ' ἄρ' Ἄδρηστος πρῶτ' ἐμβασίλευεν

Theocrit aber, wie ich vorher bemerkt habe, in Bezug auf sprachlichen Ausdruck genau in den Fusstapfen des epischen Dichters wandelt, so muss jede Aenderung als durchaus ungerechtfertigt erscheinen.

XXI. v. 60. ἀλλὰ μένειν ἐπὶ γᾶς καὶ τῷ χρυσῷ βασιλεύσειν.

Ein Fischer erzählt dem anderen seinen Traum, er habe einen goldenen Fisch herausgezogen und auf dieses unerwartete Glück hin den Schwur gethan, das armselige und gefährliche Handwerk aufzugeben, künftighin auf dem Lande zu bleiben und es sich mit seinem Schatze wohl sein zu lassen. Was mir an dieser Stelle auffällt, ist der Ausdruck „τῷ χρυσῷ βασιλεύσειν.“ Hartung übersetzt „als ein Fürst mein Gold zu geniessen“; in dieser besonderen Bedeutung dürfte aber schwerlich βασιλεύειν nachgewiesen sein. Dieses heisst vielmehr nur „der Herr, der Gebieter, der Beherrscher von etwas sein“, was aber an unserer Stelle nicht passt. Denn um der Eigenthümer des Schatzes zu sein, braucht der Fischer durchaus nicht sein bisheriges Gewerbe aufzugeben; anders verhält sich die Sache, wenn der plötzlich reich gewordene Mann von seinem Glücke profitiren will. Also um den Begriff des Nutzenziehens, des Geniessens handelt es sich hier, wie auch Hartungs Uebersetzung zu erkennen gibt, und brauchen wir ein Verbum, das diesem Sinne entspricht, ohne der Ueberlieferung Gewalt anzuthun. Diess geschieht, wenn wir βασιλεύσειν in ἀπολαύσειν verwandeln. „καὶ τῷ χρυσῷ ἀπολαύσειν.“ „Das *Fut. activ.* dieses Verbums, das zwar in der attischen Prosa kaum vorkömmt, ist bei Späteren nachgewiesen und desshalb nicht zu beanstanden. Auch der Hiatus χρυσῷ ἀπολ. kann kein Bedenken erregen. vide Fritsche ad Theocrit Id. II. v. 152.

XXIV. v. 16. Hera schickt 2 Schlangen in das Haus des Amphitryon, um den jungen Heracles in der Wiege — seine Wiege ist ein grosser Schild — zu erwürgen. „ἀπειλήσασα φαγεῖν βρέφος Ἡρακλῆα.“ ἀπειλεῖν müsste hier heissen: „unter Drohungen einschärfen.“ Ob aber diess möglich ist? Mir wenigstens ist für diese modificirte Bedeutung dieses Verbums eine Parallelstelle nicht bekannt. Dazu kommt noch, dass eine Drohung seitens der Hera gerichtet an die Schlangen überhaupt ganz unpassend ist, da von den Werkzeugen der Göttin ohnedem ein blinder Gehorsam und pünktliche Ausführung des Befehles zu erwarten ist. Was man an unserer Stelle verlangt, ist ein Verbum des Befehlens, des Auftraggebens; ich vermuthe daher, dass zu schreiben ist:

„ἐπιστείλασα φαγεῖν βρέφος Ἡρακλῆα.“

XV. v. 148. πεινᾶντι δὲ μηδὲ ποτένθῃς. — „Man begegne ihm nicht, wenn er hungert“; so übersetzt Hartung, und so haben auch, soviel ich sehe, die übrigen Erklärer die Stelle gefasst. Der Sinn ist einleuchtend: Gorgo fordert ihre Freundin Praxinoa auf, an die Heim-

kehr zu denken, da ihr Gatte Diocleides noch kein Frühstück habe; der Mann sei aber Gift und Galle und unnahbar, wenn ihm sein Essen fehle. Ich glaube nun, dass wir hier ein Sprüchwort aus dem Volksmunde vor uns haben, so dass die Worte ausser ihrer engeren Beziehung noch eine allgemeine Bedeutung in sich schliessen. Für diese Annahme spricht schon der Rhythmus: Fritsche hat nämlich darauf aufmerksam gemacht, dass die Sprüchwörter häufig einen anapästischen Vers bilden, welchen die Grammatiker ebendesshalb *στίχος παροιμιακός* genannt haben. Weiterhin wies Fritsche nach, dass Theocrit es liebt, solche dem Volksleben abgelauschte Gemeinsprüche an das Ende des Verses zu setzen, wodurch der anapästische Rhythmus sich von selbst dem Ohre vernemlich macht. Auch in unserem Gedichte finden sich davon mehrere Fälle:

v. 24. *ἐν ὀλβίῳ ὄλβια πάντα.*
v. 26. *ἀεργοῖς αἰὲν ἑορτά.*
v. 62. *πείρᾳ θὴν πάντα τελεῖται.*
v. 95. *μή μοι κενεὰν ἀπομάξῃς.*

Dasselbe findet nun auch an unserer Stelle Statt: „*πεινᾶντι δὲ μηδὲ ποτένθῃς.*“ Auch hier treffen wir den anapästischen Vers, wiederum mit Fleiss an das Ende des Hexameters gesetzt, wie an den angegebenen Stellen. Wir haben also hier eine proverbiale Redeweise, und ist die Stelle zu übersetzen:

„Einem Hungernden tritt nicht in den Weg.“

München. Stanger.

Ein Gedicht von Hölty.

Ins Lateinische übersetzt von Heinrich Stadelmann.

Die Schale der Vergessenheit.

Eine Schale des Stroms, welcher Vergessenheit
Durch Elysiums Blumen rollt,
Bring', o Genius, bring' deinem Verschmachtenden!
Dort, wo Phaon's die Sängerin,
Dort, wo Orpheus vergass seiner Eurydice,
Schöpf' den silbernen Schlummerquell!
Ha! dann tauch' ich dein Bild, spröde Gebieterin,
Und die lächelnde Lippe voll
Lautenklanges, des Haars schattige Wallungen
Und das Beben der weissen Brust
Und den siegenden Blick, der mir im Marke zuckt,
Tauch' ich tief in den Schlummerquell!

Phiala obliviosa.

Volventis per agros Elysios aquae
Grata oblivia fer languidulo tuo,
Phoebe, o fer phialam! Lesbia qua sui
Vates, qua Eurydices non meminit suae
Orpheus, somniferum tu laticem pete!
Ah! tum, dura, tuam mergere imaginem
Me labrumque juvat mellifluum et comam
Undantem atque sinus lacteolos tuos
Victoresque oculos, qui mihi pectora
Urunt, somniferâ mergere aqua juvat!

Chorus ex Sophoclis Antigone.

Latine conversus.

(v. 332—364.)

Chori Sophoclei celebratissimi versus aliquot si latinis modis redditos hic proposuero, non deerunt sine dubio, qui nugatoriam illam atque Sophocle indignam operam judicent, ac sane ipse et graviora agenda esse philologo nihilque summo poetae inde accedere decoris libenter concedo. Tamen detur quaeso venia, quod, nimio fortasse inductus latinae linguae amore, quid in hoc quoque genere posset illa experiri volui. Neque id feci sine exemplo, siquidem in Eumenidibus Aeschyleis felicissime idem tentavit Hermannus. Archetypi autem quod non servavi metrum, sed versibus usus sum glyconiis, si qua opus erit excusatione, Senecae excusabit auctoritas. Ceterum si longius abesse hi versiculi a graeci poetae spiritu ac majestate videbuntur, ne omnem culpam in interpretem conferant candidi lectores, enixe rogo. Nempe comparatam cum graeca jacere linguam latinam quis est qui infitietur? Sed transeundum est ad rem ipsam.

Verum est; mira creat ferax
Tellus multa: homine at nihil
Quod mirum mage sit tulit.
Ipsas per vitrei maris
Undas, dum strepitat Notus,
Carpit fluctisonam viam.
Vel Terram, Superum Deam
Supremam, subigit sibi;
Aeternam atque fatiscere
Ignaram secat annuo
Scitus ferro et equis homo.
Pennatum alituum gregem
Montanumque pecus capit
Et ponti aequoreum genus
Fallens nexilibus plagis
Felix ingenii et doli!
Silvae monticagas feras
Vincit, cornipedis jugo
Subdit colla comantia,
Subdit non domitum bovem.
Sermo est, est volucris data et
Sollers mens homini; sacris
Cives legibus alligat.
Declinat rigidum gelu
Algentesque Jovis nives.
Quodcunque inciderit malum,
Nunquam consilii est inops.
Unam non didicit necem
Vitare, at bene febrium
Commentus gravium est fugam.

Memmingae. **Henricus Stadelmann.**

System der allgemeinen Arithmetik als Leitfaden für den Unterricht an Gelehrtenschulen im Anschluss an Meier Hirsch's Beispielsammlung von Dr. F. Funk, Professor am k. Gymnasium zu Kulm. Leipzig, Brockhaus 1866.

Der Verfasser stellt sich schon gleich anfangs auf den bereits von allen neueren Schriftstellern als antiquirt verlassenen Standpunkt der positiven und negativen Grössen, indem er Schulden als negatives Vermögen u. s. w. definirt. Bei der Multiplikation, bei welcher bekanntlich diese Art der Anschauung grosse Schwierigkeiten macht, indem eine Multiplikation von zwei Grössen nicht existirt, sucht er wieder zur blossen Zahl überzugehen, wodurch er aber gezwungen ist, einen sehr komplizirten und auf keinen Fall zur Vereinfachung dienenden Begriff der Multiplikation aufzustellen. Die Beweise der Sätze sind bis zu den Logarithmen durchaus lax. Erst bei den Logarithmen beginnt der Verfasser gründliche Beweise der Sätze zu geben. In dem auf die Logarithmen folgenden Kapitel über Gleichungen sagt der Verfasser mehrmals, dass eine Gleichung n^{ten} Grades, in welcher sämmtliche Glieder vom Gliede mit x^m angefangen, fehlen, eine Gleichung des $n-m^{ten}$ Grades sei, während doch, wie allgemein bekannt ist und auch dem Anfänger leicht beigebracht werden kann, eine solche Gleichung wirklich eine Gleichung n^{ten} Grades ist, welche die einfache Wurzel *o* hat. Gründlich und weitgehend sind die arithmetischen Reihen behandelt. Auch die Behandlung der geometrischen Reihen der Zinseszins- und Renten-Rechnungen, sowie der Kombinationslehre und ihrer Anwendung zur Auffindung der Binomialreihe für ganze positive Exponenten und ganz besonders der Kettenbrüche lässt nichts zu wünschen übrig. Am Schlusse fügt der Verfasser noch eine kurze Einleitung in die Funktionenlehre an, in welcher er aber ebenfalls eine längst antiquirte Bahn betritt. Der Zweck aber, den der Verfasser zu erreichen strebt, den Schüler dahin zu bringen, die in Meier Hirsch's Beispielsammlung vorkommenden Aufgaben lösen zu können, kann bei der Klarheit, und der für einen Leitfaden oft fast allzugrossen Weitläufigkeit, mit welcher das Buch geschrieben ist, mittels desselben trotz der angeführten Mängel leicht erreicht werden.

Fünfstellige Logarithmentafeln der Zahlen und der trigonometrischen Funktionen nebst den Gauss'schen Logarithmen und einigen anderen Tafeln von Dr. M. Nell, Lehrer an der technischen Schule zu Darmstadt. Darmstadt 1866 bei Diehl.

Die Einrichtung der Tafeln ist sehr praktisch und würden sich dieselben zur Einführung an Schulen sehr empfehlen, wenn nicht der Druck, was bei Werken dieser Art ein sehr grosses Gewicht hat, die Augen zu sehr anstrengen würde. Ausser den Logarithmen enthalten diese Tafeln noch einige Tafeln, welche bei Auflösung verschiedener Aufgaben aus der mathematischen Geographie in Anwendung kommen, und als Anhang eine Zusammenstellung von Formeln aus der Geometrie, ebenen und sphärischen Trigonometrie.

München. J. Eilles.

Karte von Palästina von C. W. M. van de Velde. Deutsche Ausgabe nach der zweiten Auflage der „Map of the holy land." Maasstab: 1 : 315,000. Acht Blätter in Farbendruck. Gotha: Justus Perthes. 1866. Preis $2^1/_2$ pr. Thlr. — Aufgez. in Mappe $3^5/_6$ Thlr. pr.

Den ausgezeichneten kartographischen Arbeiten, die bereits aus dem berühmten Perthes'schen Verlage hervorgegangen sind, reiht sich die vorliegende Karte in artistischer und wissenschaftlicher Beziehung in voller Ebenbürtigkeit an, ja sie vereinigt Alles, was man für eine schöne und genaue Darstellung des für religiöse und ethnographische Geschichte gleich wichtigen Landes verlangen kann. Die Karte stellt auf 8 Blättern, deren immer zwei zusammengehören, das ganze Land Palästina vom 30° 55' bis 34° 30' n. Br. und vom 34° 20', bezw. von der Meeresküste bis c. 37° östl. L. (v. Gr.) dar und enthält alle Einzelnheiten desselben von den Bergen, Städten, Flüssen und Seen herab bis zu den Hügeln, Brunnen, Mühlen, Häusern, Ruinen etc. etc. Den wichtigern Orten etc., die der ältern und neuern Zeit gleichmässig angehören, sind die ältern und neuern Benennungen, wo möglich den arabischen Namen stets die deutschen beigegeben. Den leeren Raum auf den einzelnen Blättern nehmen sehr schöne Profile der Bodengestaltung ein, so enthält Blatt 1 das Profil der Strasse von Beirut nach Damascus, Blatt 2 das Profil der Libanon-Kette und von Cölesyrien, sowie das Profil der Antilibanonkette, Blatt 3 das Höhenprofil vom Cap Carmel zum See Tiberias, Blatt 4 das Profil des Landes östlich vom Jordan und das des Landes westlich vom Jordan, Blatt 6 das Profil des Jordanthales und des Landes östlich vom Jordan und das Profil der Berge zwischen Jerusalem und dem Thal von Jizreel, sowie eine Karte der Umgegend von Jerusalem, Blatt 7 ein Profil von Yafa nach Jerusalem und dem todten Meere, Blatt 8 ein Profil des todten Meeres und seiner Umgebung und ein Profil der Berge von Judäa, sowie einen trefflich rein und klar gezeichneten Plan von Jerusalem. Der Farbendruck stellt fünffache Verschiedenheiten der Bodenoberfläche dar: 1) die Küstenebenen etc. von 0 bis 500 engl. Fuss; 2) das Gebiet der Depression im Jordanthale unter dem Meeres-Niveau, 3) Berg- und Plateauländer von 500 bis 3000 engl. Fuss, 4) Gebirgsland über 3000 engl. Fuss und 5) Bergkuppen mit permanentem Schnee. Sehr dankenswerth ist auch die Angabe der Meerestiefe an der Küste des Mittelmeeres nach englischen Faden und besonders die Angabe der Tiefen des Sees Tiberias und des todten Meeres nach engl. Fuss.

So enthält denn diese auf deutschen Boden verpflanzte Karte des berühmten van de Velde in ihren 8 Blättern mit ihren bis ins Einzelnste genauen Angaben die Summe aller Ergebnisse der älteren und neueren Untersuchungen und Bereisungen des Landes und stellt so in schönster Weise vereinigt dar, was wissenschaftliche Sorgfalt für dies Land, wie nicht leicht für ein anderes ausserhalb Europas, geleistet. Diese Karte, die in so vortrefflicher Weise künstlerische und wissenschaftliche Anforderungen in gleichem Grade befriedigt, wird darum für alle diejenigen eine höchst willkommene Erscheinung sein, welche für eine möglichst genaue Kenntniss des heiligen Landes ein besonderes Interesse hegen.

Dr. H. S.

Französische Conversationsgrammatik nach einer neuen Methode von Bernhard Blanchard. Leipzig, Druck und Verlag der Rossberg'schen Buchhandlung. Ladenpreis 15 Ngr.

Der Verfasser hat sich die Aufgabe gestellt, der deutschen Jugend die schnelle und leichte Erlernung der franz. Sprache zu ermöglichen. Diesen Zweck zu erreichen, schlug er ein theilweise neues Verfahren ein, indem er das Hauptgewicht darauf legte, dem Schüler eine möglichst reiche Anzahl von französischen, zumeist der Sphäre der Umgangssprache entnommenen Beispielen zu bieten, während die Uebertragung aus dem Deutschen in's Französische eine sehr untergeordnete Rolle spielt. Wenn nun nicht zu läugnen ist, dass die Reichhaltigkeit der ächt französisch gedachten Sätze es dem begabten, fleissigen Schüler, von einem tüchtigen Lehrer geleitet, möglich machen, in verhältnissmässig kurzer Zeit sich an einer französischen Conversation zu betheiligen, so dürfte doch auch recht sehr zu bezweifeln sein, ob die hie und da eingestreuten syntaktischen Regeln genügen, um, was jedenfalls in den meisten Fällen die Hauptsache sein möchte, den Lernenden zum Verständniss der französischen Klassiker zu führen. Ausserdem leiden diese spärlichen Regeln wahrscheinlich ob des Strebens nach Concision hie und da an der nöthigen Präcision. Was soll z. B. der Schüler machen, wenn p. 27 Regel 2 steht, nach *jamais* stehe immer *de?* — P. 41 heisst es, die Ordnungszahl werde gebildet, indem man an die Grundzahl die Silbe (?!) *ième* anhänge, also wohl: *neufième*, *onzeième* etc. etc. — P. 78 ist folgende Regel zu lesen: W e l c h e, w e l c h e s heisst *qui*, wenn man diese Wörter mit d e r, *que* dagegen, wenn man sie mit d e n vertauschen kann, z. B. die Reise, welche (= den?) ich gemacht habe. Wer ein fremdes Idiom grammatikalisch erlernen will, muss doch vor Allem seine Muttersprache verstehen. Vgl. auch p. 81. P. 83 ist angegeben: *comme cela* sprich: komm ssa (= *comme ça?*). — P. 113 Regel 2 heisst es unrichtig: Unregelmässig werden folgende Umstandswörter gebildet: *bien* gut (aus *bon* statt vom lat. *bene;* kurzes lat. *e* geht im franz. ganz gewöhnlich durch Diphthongisirung in *ie* über: *hier*, *fier*, *tient* etc., *bien* schön (aus *beau?!*), *mal* schlecht (aus *mauvais* st. vom lat. *male*). — P. 158. Die Regel vom reflexiven Zeitwort ungenau: Das Mittelwort ist nur dann veränderlich, wenn das Reflexiv im Accusativ steht; dagegen *ils se sont dit*, *elles se sont raconté*. Vgl. übrigens p. 164. — P. 184. Die Regel: Man unterscheide: i c h w e r d e s u c h e n und i c h w e r d e g e s u c h t gehört in eine deutsche Elementargrammatik. — P. 196 heisst es: Nach dem Hauptworte stehen a) die von Länder- und Völkernamen abgeleiteten Eigenschaftswörter z. B. *du fer d e S u è d e*. — P. 253 ist bemerkt: Wie *être assis* wird *être debout* conjungirt; also müsste es z. B. heissen: *les mères étaient assises, tandis que les filles étaient debout e s.*

Trotz dieser und anderer Unebenheiten kann das Büchlein an der Hand eines tüchtigen Lehrers immerhin mit Nutzen gebraucht werden.

München. F.

Deutsches Lesebuch für die unteren Klassen der Gymnasien. 1. Bd. Von Dr. M. Pfannerer, Lehrer am Pilsener Gymnasium. Prag. C. Bellmann's Verlag. 1866.

Auf 229 sauber und leserlich gedruckten Octavseiten enthält das Buch in steter Abwechslung Erzählungen, Mährchen, Schilderungen und Be-

schreibungen aus der Natur und dem Menschenleben, Sprüche, Räthsel, Fabeln, etc., in Prosa und Versen. Der Stoff ist durchaus gut gewählt, anziehend und von Meisterhand bearbeitet. Am Schlusse folgen auf weiteren 21 Seiten sehr brauchbare erklärende Anmerkungen. Das Buch dürfte an den untersten Klassen unserer Lateinschulen gut verwendbar sein. Es ist zu wünschen, dass die folgenden Bände, deren wir wenigstens noch zwei, einen für das Mittel-, den andern für das Obergymnasium erwarten, ebenso zweckentsprechend werden, da an brauchbaren deutschen Lesebüchern noch immer kein Ueberfluss ist.

Auszüge aus Zeitschriften.

Berliner Zeitschrift für das Gymnasialwesen.

Dezemberheft.

I. Abhandlungen: 1) Ueber die Methode des Unterrichtes in der griechischen Formenlehre auf Grundlage des histor. Sprachunterrichts, von J. Lattmann. Eine in jeder Beziehung treffliche, lesenswerthe Abhandlung. Sie nimmt ungefähr folgenden Gang. Der Elementarunterricht im Griechischen und Lateinischen hat zwar bisher mannigfache Wandlungen erlitten, seine wissenschaftlichen Grundlagen aber, namentlich in Betreff der Formenlehre, sind im wesentlichen eine schon alte Tradition. Die neue Richtung nimmt zu ihrer Basis die Ergebnisse der vergleichenden Grammatik, wie dieselbe durch F. Bopp und seine Schule zu einem wissenschaftlichen System ausgebaut worden ist. In die Zwischenzeit fällt noch das grammatische System Becker's, welches einen tiefgreifenden Umschwung in den Inhalt und die Methode des sprachlichen, besonders syntactischen Unterrichtes brachte. Der eigentliche Vorgänger in der neueren Behandlung der griechischen Formenlehre ist L. Ahrens; doch jedenfalls bleibt Curtius das Verdienst, die dem Umschwung der Sprachwissenschaft entsprechende Methode rein herausgebildet zu haben. Ihm folgten Müller und Lattmann. Was die Frage betrifft: „ob Sprachvergleichung auf den Gymnasien zu treiben sei?" so wird jeder, der die Grammatik von Curtius und Müller-Lattmann angesehen hat, erkannt haben, dass es sich um ein solches Verlangen gar nicht handelt, indem in den Erklärungen nicht über das hinausgegangen wird, was sich innerhalb des Griechischen selbst anschaulich machen lässt, und indem überhaupt nur das Resultat der Forschung den Schülern vorgelegt wird. Ein zweites Vorurtheil ist die Meinung, die neue Methode sei für den Elementarunterricht zu rationell, während doch dieselbe alle ihre Lehren sinnlich veranschaulichen kann. Ein drittes Vorurtheil ist, dass der ohnehin schon schwierige Elementarunterricht des Griechischen nach der neueren Methode eine ausserordentliche Vermehrung seiner Last erhalte. Dem ist zu entgegnen: Das *plus* der Aufgabe erleichtert dieselbe bedeutend und macht den Unterricht selbst frisch und lebendig. Eine besondere Erleichterung gewährt die Methode dadurch, dass sie uns von der erdrückenden Masse von schriftlichen und mündlichen Uebungen erlöst, und dass man weit früher zu einer zusammenhängenden Lectüre übergehen kann. Dabei ist Lattmann der Meinung, dass man den Anfang des Griechischen nach *Tertia* verlegt. Aber selbst angenommen, dass die genannten äusseren Vortheile — in Erleichterung des Lernens und Beschleunigung des Cursus — nicht in dem gewünschten Masse stattfinden sollten, so hat die neuere Methode doch eine Reihe innerer Vorzüge. In ihr liegt eine geistbildende und denkerweckende

Kraft; sie bringt in den klassischen Sprachunterricht wieder mehr Einheitlichkeit und Gleichmässigkeit; sie endlich bietet, wie der Verfasser schliesst, die Mittel, den Dualismus der humanistischen und modernen Bildung zu einer harmonischen Einheit zu führen. — 2) Ueber den Hiatus bei gleichlautenden Vocalen und Diphthongen, von Geppert.

II. Literarische Berichte: 1) Programme der höheren ev. Lehranstalten Westfalens 1865. — 2) König Oedipus, in moderner Form von Löhbach. — 3) Elementarbuch der griechischen Sprache etc. etc. von Dünnebier. Eine Uebertragung der für das Lateinische durch den Erfolg bewährten Methode des Verfassers auf das Griechische. — 4) Uebungsbuch zum Uebersetzen aus dem Deutschen in's Lateinische, von Rozek. „Eines der besseren Bücher dieser Categorie." — 5) Giefer's chronologische Uebersicht der Geschichte des Alterthums; Schäfer's Geschichtstabellen. Mit Recht sagt der Rec.: Dass zu einem gedeihlichen Unterricht in der Geschichte erforderlich sei, in gedrängter Kürze die Thatsachen und die Zeit, in die sie fallen, dem Gedächtnisse der Schüler einzuprägen, ist ein Satz, worüber wohl keine Meinungsverschiedenheit herrscht. Leider zeigt aber die Uebung auf so manchen Lehranstalten, dass die Nothwendigkeit solcher Beihilfe nicht gehörig anerkannt wird. Giefer's Werkchen wird vom Rec. unter die Zahl von „verfrühten Erscheinungen" gerechnet, für ungleich besser dagegen das von Schäfer betrachtet. — 6) Heitermann, Lehr- und Uebungsbuch für den Unterricht in der Mathematik. „Dieses Buch empfiehlt sich der Betrachtung durch seine grosse Reichhaltigkeit an Uebungsaufgaben und manche Eigenthümlichkeit in der Behandlung des Lehrstoffes." — 7) Mathematische Aufgaben, aus den bei Abiturientenprüfungen gestellten Aufgaben gewählt etc. etc., von Martus. „Die an eine solche Arbeit gestellten Anforderungen sind hier vollständig erfüllt." — Literarische Notizen und Miscellen.

(Dr. Ulmer.)

Zeitschrift für die österreichischen Gymnasien. 3. u. 4. Heft. 1866.

I. Abhandl.: Die Publilische Rogation 283 u. c. Von J. Ptaschnik. Der Zweck der Publilischen Rogation wird dahin bestimmt, dass durch sie das Verhältniss der *leges foederis* zu den Grundsätzen der röm. Verfassung zeitgemäss geregelt werden sollte. Die Plebs, welche vor der Rogation weder *comitia tributa* noch *magistratus P. R.* besass, ist nach der Rogation in den Besitz derselben gekommen; diese beiden Forderungen mussten daher gleichzeitig mit der dritten, *ut plebei magistratus tributis comitiis fierent*, gestellt werden.

II. Verschiedene Anzeigen, darunter: *Soph. Ajas* u. *Phil.* v. Schneidewin; 5. Aufl. besorgt v. Nauck, u. *Soph. Ajas* v. G. Wolf. (Mit Rücksicht auf den Text rec. v. Lissner). — C. J. Caesar's *Comm. de b. g.* v. Kraner. 5. Aufl. u. C. J. Caesar's *Comm. Recognovit* Dinter (rec. v. Vielhaber). — Griech. Schulgrammatik v. Dr. G. Curtius. 7. Aufl. (der Rec. Fleischmann führt mancherlei zweckmässige Veränderungen in der Formenlehre sowie eine entsprechende Erweiterung der Syntax an.)

III. Die Fortschritte des Schulwesens in den Culturstaaten Europas. II. Russland. (Forts. u. Schluss) v. Beer u. Fr. Hochegger. (Ist auch das russische Gymnasialwesen erst im Beginne einer wahrhaft gedeihlichen Entfaltung begriffen, so ist doch schon dieser Anfang durch die heilsamen Grundsätze (Autonomie), welche bei der neuesten Gymnasialreform massgebend waren, viel versprechend. — Die Gehalte der Professoren

bewegen sich zwischen 900 u. 1500 Silberrubel, sind also fast um das Doppelte höher als die unsrigen; ihrem Range nach gehören sie der 9. Klasse (Titularräthe) an. Die Directoren sind noch bedeutend besser gestellt.)

IV. Etymolog. Bemerkungen von Dr. Krause. 1) Ueber die Bedeutung von *curia* (die Versammlung, das Versammlungshaus), *sella curulis* (der obrigkeitliche Sitz in der Versammlung), *quirites* (die Versammelten) — alles vom Wurzelwort *gur* (sammeln, versammeln). 2) Ueber den Ursprung und die Bedeutung des Namens *Herakles* (semitisch aus dem Artikel *ha* und dem Part. von *rakal*, reisen, der Gott der Reise, der reisenden Kaufleute, des Handels, des Gewinnes).

V. Verordnung, die Abfassung der Schulzeugnisse betreffend. Für die Classification gilt folgende Notenscala: Für die Sitten: musterhaft, lobenswerth, entsprechend, minder entsprechend, nicht entsprechend. — Für den Fleiss: ausdauernd, befriedigend, hinreichend, ungleichmässig, gering. — Für den Fortgang: ausgezeichnet, vorzüglich, lobenswerth, befriedigend, genügend, nicht genügend, ganz ungenügend.

Unter den Schulnotizen wird aufgeführt, dass fortan allen Lehrern an öffentlichen Gymnasien, selbständigen Realschulen und Realgymnasien, welche auf Grundlage der vollständig abgelegten Lehramtsprüfung und der Erfüllung der gesetzlichen auf ihre lehramtliche Stellung bezüglichen Bedingungen der Titel „Professor“ zuerkannt sei.

Correspondenzblatt 1866. Nr. 3.

Tabelle über die württemb. Gelehrtenschulen (5438 Schüler in 283 Klassen bei 265 Lehrstellen, ohne die Privatanstalten). — Aufgaben der polyt. Schule in Stuttgart für die Maturitätsprüfung. — Zu *Soph. Antigone*; 959, 1035, 1056, 1080—83, 1097, 1108, 1118, 1146, 1224, 1232; der Vorschlag zu *v.* 260 wird zurükgenommen. — Ueber fehlerhafte Verbindungen des Hilfszeitworts Wollen mit passiven Infinitiven; von Praeceptor Keller (z. B. die Apothekerswittwe wollte durchaus von dem Gehilfen geheirathet werden = der Gehilfe w. d. A. heirathen). — Sehr empfehlende Besprechung von „Arrian's Werke, übersetzt und erläutert von Dr. C. Cless, Oberstudienrath. 4 Bändchen, Stuttgart. Krais und Hoffmann. 1862—1865.“

Nr. 4.

Aufgaben für die Prüfung zur Aufnahme in die polytechnische Schule. (Aufsatz-Thema: Welche Gehilfen hat der Mensch, die ihn bei seiner Arbeit unterstützen?) — Zu *Soph. Ant.* 1301—1303, 1334, 1336, 1343—1344. — Mittheilung für den physikalischen Unterricht. Von Prof. Mack. (Bestimmung der Vorzeichen in der Gleichung $\frac{1}{b} = \frac{1}{a} + \frac{1}{b}$ für sphärische Linsengläser). — Ueber *beaucoup* und *bien* in der Bedeutung: viel. — Ueber Homer Il. 15, 569. 570. — Bericht über die Gymnasial-Pädagogik von K. L. Roth. — Empfehlende Anzeige von Böcklen, Lehrbuch der Geometrie.

Druck von J. Gotteswinter & Mössl in München.


Princeton University Library
32101 073026914

